

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za romanistiku

**Kulturna kompetencija srednjoškolskih učenika francuskog
kao drugog stranog jezika**

DIPLOMSKI RAD

Studentica: Marija Domović

Mentorica: doc. dr. sc. Lidija Orešković Dvorski

Zagreb, prosinac 2018.

Université de Zagreb
Faculté de Philosophie et Lettres
Département d'études romanes

**Compétence culturelle des lycéens apprenant le français langue
étrangère**

MÉMOIRE DE MASTER 2

Étudiante:
Marija Domović

Directrice de la recherche:
doc. dr. sc. Lidija Orešković Dvorski

Zagreb, décembre 2018

Table des matières

1. Introduction	1
2. Notion de culture	2
3. Rapport entre culture et langue	5
4. Culture et civilisation	6
5. Culture étrangère en classe de langue étrangère	7
5.1. Quelle culture enseigner ?	8
5.2. Rôle de l'enseignant comme médiateur culturel	10
5.3. Emploi des documents authentiques en classe de FLE	11
5.4. Stéréotypes : Regards croisés	12
6. Compétence culturelle	14
6.1. Compétence culturelle des apprenants de FLE	18
6.2. Compétence interculturelle	19
7. Recherche	21
7.1. Données de la recherche	22
7.2. Objectifs de l'étude	23
7.3. Questionnaire	25
7.4. Hypothèses de la recherche	26
7.5. Interprétation et analyse des résultats	26
7.5.1. Motivation à apprendre le français	27
7.5.2. Contenu culturel	28
7.5.2.1. Contenu abordé en cours de langue française	29
7.5.2.2. Contenu souhaitable	29
7.5.2.3. Culture française en cours de français	31
7.5.2.4. Thèmes culturels préférés	32
7.5.2.5. Cours de « Culture et civilisation française »	34
7.5.3. Traitement du contenu culturel	36
7.5.3.1. Types de documents employés	37
7.5.3.2. Sources pour la connaissance du contenu culturel	37
7.5.4. Concept de « culture » vu par les apprenants	39
7.5.4.1. Terme de « culture » compris par les apprenants	39
7.5.4.2. Avantages de la connaissance de la culture étrangère	41

7.5.4.3. Rapport langue-culture.....	44
7.5.5. Références culturelles.....	46
7.5.5.1. Perception de la France et sa culture par les élèves	47
7.5.5.2. Impressions sur les Français/Françaises	48
7.5.5.3. Domination de la culture française par rapport à la culture d'autres pays	51
7.5.6. Contact avec les locuteurs natifs et la culture cible.....	53
7.5.6.1. Séjour en France	54
8. Culture enseignée en classe de FLE	57
9. Réflexions finales.....	67
10. Conclusion générale	70
Annexe	72
Bibliographie	
Sitographie	

Sažetak:

Tema ovog rada je kulturna kompetencija srednjoškolskih učenika francuskog kao drugog stranog jezika. Rad je podijeljen u dva dijela: teorijski i praktični. Teorijski dio sadrži poglavlja o konceptima kulture i civilizacije, odnosu kulture i jezika i elementima kulture u nastavi stranog jezika bitnih za razvijanje kulturne kompetencije. Nadalje, prikazat ćemo pristupe poučavanja strane kulture. Zatim ćemo dati prikaz uloge nastavnika u tom procesu. Pokušat ćemo objasniti komponente kulturne kompetencije i u sklopu nje definirati interkulturalnu kompetenciju. Također ćemo se osvrnuti i na stereotipe kao načinu razmišljanja o stranim kulturama koje ćemo prikazati u našem istraživanju.

Praktični dio rada sadrži prikaz i analizu istraživanja. Istraživanje smo proveli u Prvoj i Gornjogradskoj gimnaziji u Zagrebu u svim razredima, na uzorku od 79 učenika. Ispitali smo učeničku percepciju strane kulture te koje su prema njihovom mišljenju prednosti njenog poučavanja u nastavi stranog jezika. Osim toga, jedan od naših ciljeva bio je provjeriti u kolikoj mjeri i na koji način se poučava kultura ciljnog jezika te kakvo su iskustvo učenici stekli u dodiru s njom, bilo boravkom u Francuskoj ili frankofonim zemljama, bilo sudjelovanjem u projektu vezanim za francusku kulturu. Anketa je također podijeljena u dva dijela. U prvom dijelu nalaze se pitanja otvorenog tipa koja su nam omogućila kvalitativnu, ali i kvantitativnu analizu odgovora. Drugi dio ankete obuhvaća pitanja u kojima će učenici morati navesti određene karakteristike vezane za francusku kulturu. U prikazivanju rezultata koristili smo se dijagramima i tablicama.

Ključne riječi: pojam kulture, jezik i kultura, poučavanje kulture u nastavi stranog jezika, kulturna kompetencija, izvorni materijali, stereotipi

Résumé :

Le thème de ce mémoire est la compétence culturelle des lycéens apprenant le français langue étrangère. Le mémoire est divisé en deux parties : partie théorique et partie pratique. La partie théorique comporte les chapitres sur le concept de culture et de civilisation, sur le rapport entre langue et culture et sur les éléments de la culture essentiels pour le développement de la compétence culturelle en cours de langue étrangère. Par la suite, nous exposerons les approches de l'enseignement de culture étrangère. Ensuite, nous allons préciser le rôle des enseignants dans ce processus. Nous essayerons d'expliquer des composantes de compétence culturelle et définir la compétence interculturelle. Nous aborderons également les stéréotypes, en tant que façon de penser de la culture étrangère, que nous montrerons dans notre recherche.

La deuxième partie comporte l'analyse de notre recherche qui a été menée dans Premier lycée et lycée Gornjogradska à Zagreb dans toutes les classes sur un échantillon de 79 élèves. Nous avons enquêté les attitudes des apprenants envers la culture de l'autre et les avantages de l'enseignement de tel contenu en classe de langue étrangère. En outre, un de nos buts était de vérifier dans quelle mesure et de quelle manière les éléments culturels de la langue cible sont enseignés, ainsi que les expériences des élèves en contact avec elle, soit que ce soit le séjour en France ou dans les pays francophones, ou en participant à un projet lié à la culture française. L'enquête se divise aussi en deux parties. La première partie est composée de questions à réponses ouvertes qui nous ont permis une analyse des données quantitatives et qualitatives. La deuxième partie d'enquête englobe les questions dans lesquelles les apprenants devraient indiquer certaines caractéristiques liées à la culture française. Dans la présentation des résultats, nous avons utilisé des diagrammes et des tableaux.

Mots-clés: terme de culture, langue et culture, enseignement de culture en classe de langue étrangère, compétence culturelle, documents authentiques, stéréotypes

1. Introduction

Intégrer la culture de la langue cible dans le processus d'enseignement de la langue étrangère devient un des objectifs principaux des enseignants et des didacticiens dès plusieurs années. La langue comme système linguistique est en fait un système évolutif dans la société. Chaque société possède sa culture particulière. La langue est sans aucun doute l'une de ses composantes.

Ce mémoire traite la compétence culturelle dans l'enseignement et l'apprentissage de la langue étrangère. Pendant des années, l'accent est mis sur un lien indissociable : celui de la langue et la culture dont l'enseignement consiste à développer une compétence culturelle. L'immersion dans la culture de l'autre comprend des efforts du côté d'enseignant et du côté d'apprenant. Alors, nous tenterons d'interpréter des significations diverses de la culture et accentuer le besoin de poser la culture de l'autre comme un des contenus principaux dans l'enseignement de la langue.

Dans la partie théorique, nous nous appuyerons dans la plus grande mesure sur les réflexions de Zarate (1995; 1986), Byram (1992), Windmüller (2015), Cuq et Gruca (2005; 1991) et d'autres dont les réflexions concernent le sujet de compétence culturelle et son exploitation en classe de langue. Dans le premier chapitre nous présenterons certains termes de culture selon différents points de vue. L'accent sera mis sur l'explication du lien entre langue et culture cible et dans le chapitre suivant nous toucherons un autre lien: culture-civilisation, confondu lorsqu'il s'agit de leur traitement en cours de langue étrangère.

Le cinquième chapitre est composé de sous-chapitres consacrés à l'importance d'intégration du contenu culturel dans la didactique de la langue étrangère que nous relierons avec la pratique pédagogique dans la deuxième partie de ce mémoire. En outre, nous aborderons une des questions primordiales : quelle culture enseigner et comment. À cet égard, nous aborderons le rôle de l'enseignant dans le processus de développement de la compétence culturelle. De plus, nous avons voulu examiner des types de matériaux pédagogiques sélectionnés pour un tel apprentissage. Ce chapitre contient aussi certaines idées sur les stéréotypes que les apprenants établissent entrant en contact avec la culture étrangère. Le dernier chapitre de la partie théorique englobe le domaine principal de ce mémoire: la compétence culturelle avec ses composantes.

Pour atteindre notre objectif, et voir le processus du développement de la compétence culturelle des apprenants des deux lycées, nous allons faire l'analyse des résultats de la recherche et vérifier donc dans quelle mesure les apprenants sont prêts à l'ouverture vers la culture de l'autre, mais aussi quels sont leurs préjugés envers ce pays et sa culture. Particulièrement intéressés par la notion de culture en classe et son enseignement, nous trouvons important de focaliser notre attention sur les attitudes des élèves vers l'intégration de la culture en cours de français. Ensuite, nous avons décidé de voir si les élèves ont eu le contact avec les habitants de la France ou d'autres pays francophones et quelles sont leurs expériences.

Afin de le faire, nous avons choisi le questionnaire qui nous permettait d'atteindre ces objectifs. Comme nous avons déjà écrit, ce sont les notions de culture, contenu culturel, compétence culturelle, documents authentiques, perceptions des élèves qui seront étudiés tout au long de ce mémoire.

L'idée pour traiter le sujet de « compétence culturelle » et la dimension culturelle provient de mon stage pendant mes études supérieures. C'est mon intérêt pour les cultures des autres qui m'a motivé d'aborder ce sujet. Ce sont aussi les réactions positives des apprenants concernant l'enseignement de ce contenu en classe de FLE après lesquelles j'ai compris qu'ils travaillent mieux et qu'ils sont plus intéressés par l'apprentissage.

2. Notion de culture

L'immersion dans la culture étrangère est censée connaître une culture étrangère, se tourner vers l'autre. Le premier chapitre de ce mémoire est consacré à la définition de la culture, et surtout de sa terminologie dans l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère. Il faut tout d'abord dire qu'on dispose d'une grande gamme de définitions du concept de culture avec plusieurs sens et qu'il est impossible de la réduire à une seule définition. On peut constater que ce terme prend la définition et ses fonctions dans le contexte auquel on se réfère.

Au sens général, la culture est comprise comme les règles de comportement. Le *Dictionnaire national* de Bescherelle en 1862 accepte le mot « culture » au sens général comme l'ensemble des connaissances générales d'un individu. Également, la « culture individuelle » désigne la culture de différents groupes sociaux que « culture populaire » possédant la connotation plus variée ou plus particulière. Enfin, le *Petit Larousse* la détermine comme

« ensemble des structures sociales, religieuses, etc., des manifestations intellectuelles, artistiques, etc., qui caractérisent une société. »

Considérant plusieurs concepts de culture, nous nous référons avant tout aux concepts anthropologique et sociologique, importants dans l'enseignement d'une langue étrangère, et aux réflexions de certains auteurs et didacticiens sur la culture. Comme l'indique Cuq et Gruca (2005; 83) la culture est étudiée par plusieurs disciplines: ethnologie, sociologie, littérature, histoire de l'art, etc.

D'après Byram (1992; 111) la culture est une « étiquette aussi acceptable qu'une autre pour désigner le phénomène global où le système de significations avec ses sous-systèmes que sont la structure sociale, la technologie, l'art existant en interconnexion ».

Geertz (1973; 89) la voit comme ensemble des signes et symboles portant un sens : une structure de significations incarnées dans des symboles, un système d'idées héritées au moyen desquelles les gens communiquent, perpétuent et étendent leur savoir concernant les attitudes. À la suite de cette pensée, l'anthropologue américain Kluckhohn définit la culture de la manière suivante : « la culture est la manière de penser, de sentir et de réagir d'un groupe humain, acquise et transmise par des symboles, et qui représente son identité spécifique, elle inclut les objets concrets produits par le groupe. Le cœur de la culture est constitué d'idées traditionnelles et des valeurs qui lui sont attachées. »

Blanchet (2004/5; 7) donne une définition de culture qui comprend les connaissances sur des interactions d'une société : « une culture est un ensemble de schèmes interprétatifs, en effet un ensemble de données, de principes et de conventions qui guident les comportements des acteurs sociaux (comportements verbaux, c'est-à-dire les pratiques linguistiques et les messages). »

Pour Goodenough « la culture d'une société est constituée de tout ce que l'on a à connaître ou à croire pour se comporter de façon acceptable aux yeux des individus qui en font partie. Elle n'est pas faite de choses, de comportements ou d'émotions. C'est la forme des choses que les gens ont dans la tête, leurs modèles de perception, de mise en relation et d'interprétation des éléments mentaux. » (cité dans Byram, 1992; 95) Donc, on ne peut pas ignorer le fait que la culture est un savoir partagé par des individus, qui leur appartient à tous. (Gertz, 1975; 89)

En tant qu'un concept ethnographique, E. B. Tylor (1873; 20) pense que la culture est employée comme un synonyme de la civilisation en la précisant : « la culture ou la civilisation, entendue dans son sens ethnographique, est ensemble complexe qui comprend les connaissances, les

croyances, l'art, le droit, la morale, les coutumes, et toutes les autres aptitudes et habitudes qu'acquiert l'homme en tant que membre d'une société »

Comme la culture d'autre, selon Pierre Bourdieu, c'est « la capacité de faire des différences ». On peut dire qu'apprendre une culture signifie « repérer les distinctions que cette culture opère, les classements qu'elle instaure et auxquels elle est fidèle. » (Porcher, 1994; 8)

Selon le concept illustré de « l'iceberg », la culture est vue de deux manières.

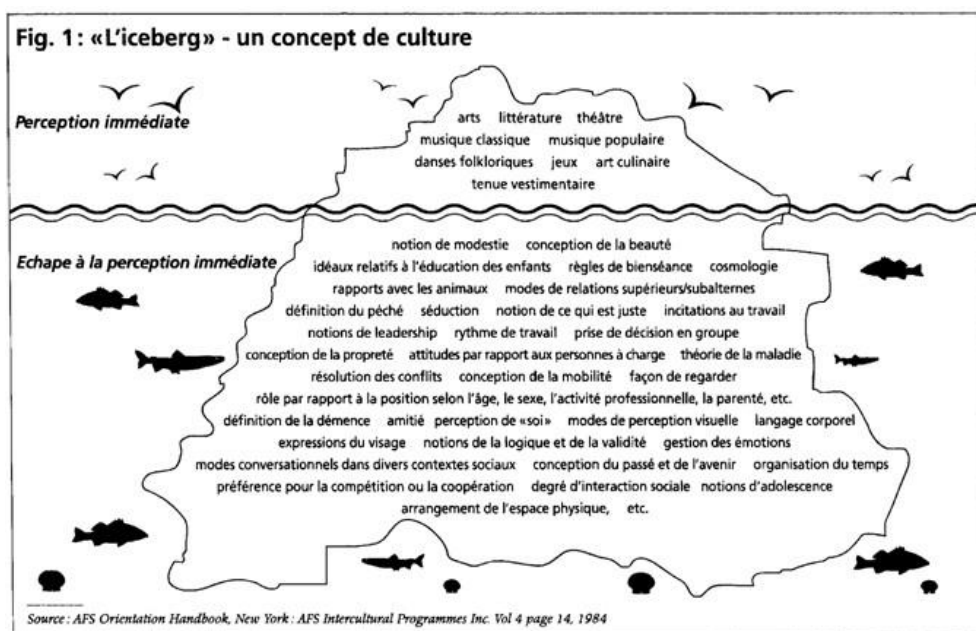


Image 1 : Le concept de « culture » (téléchargé de www.forium.it/wp-content/uploads/2016/05/WP5.2-E_training_I_Pack_version_2-vs-ENG)

Observant ce concept, il est important de mettre en évidence que la culture externe, qui est visible et observable, est montrée de façon explicite, composée de connaissances conscientes ou objectives comme la mémoire historique, la langue, la nourriture, les us et coutumes, les comportements observables et les modes de vie. Au-dessous de la surface, on rencontre la culture interne qui fait la majorité de l'iceberg. Contrairement à la culture externe, elle est inconsciente, implicitement apprise, et comporte une connaissance subjective. Elle inclut les valeurs fondamentales, les priorités, les croyances, les attitudes, les présomptions et les perceptions, difficiles à observer. Soulignons qu'en cours de langue, les apprenants vont d'une part jusqu'à explicite, et d'autre part jusqu'à implicite contraste de deux cultures.

Comme on peut voir, on dispose de nombreuses définitions du concept de culture qui pourraient être reprises par d'autres disciplines que la didactique. (Cuq et Gruca, 2005; 83)

Lorsque l'objet d'étude est un peuple et sa culture, Byram considère que les critères doivent se trouver dans l'anthropologie sociale, discipline consacré à l'étude des peuples et de la culture. En revanche, Guthrie et Hall (1981) émettent l'idée que les méthodes ethnographiques sont les plus adéquats pour décrire la culture de l'intérieur et pour interpréter des phénomènes spécifiques à l'intérieur du système sémantique d'une culture.

C'est Deutscher (1968) qui conclut pourtant qu'au sujet de la didactique des langue et culture cibles l'anthropologie et la sociologie « qualitative » abordent les problèmes de l'apprentissage et de l'analyse d'une autre culture à travers la langue. De même, Keller (1983a) et Lambert (1974) se mettent d'accord pour des modèles anthropologiques des cultures comme une base pour les modèles pédagogiques. (cité dans Byram, 1992; 67, 74, 95)

Si on regarde le concept de culture en classe, Zarate (1993; 57) accentue que « la langue est une manifestation de l'identité culturelle et tous les apprenants, par la langue qu'ils parlent, portent en eux les éléments visibles et invisibles d'une culture donnée ». Par conséquent, on voit chaque apprenant ainsi que l'enseignant comme un médiateur culturel. Leur rôle des médiateurs culturels sera présenté dans la suite de ce mémoire. L'approche culturelle, qui fait partie intégrante de l'enseignement des langues, provient du lien entre langue et culture en donnant le sens à l'étude d'une culture dans la méthodologie des langues étrangères.

3. Rapport entre culture et langue

Au début de ce mémoire, nous avons commencé par le fait que la langue est, sans aucun doute, un phénomène social. Étant donné qu'elle est le phénomène social, la dimension socioculturelle mérite d'être une partie intégrante dans l'enseignement du FLE.

C'est Lévi-Strauss (1958) qui décrit cette relation comme l'une des plus compliquées, et de cela provient que la langue doit être observée comme un lien avec plusieurs fonctions : comme le produit de culture, comme la partie de culture et comme la condition de culture. (Andrijašević i Vrhovac, 1991; 55)

En fait, on peut considérer la langue comme « le moyen de communication, ainsi qu'une modalité d'expression d'une culture et un médiateur intermédiaire ». (Abdallah-Pretceille, 1991; 306)

Porcher fait une remarque similaire en définissant ces termes : « toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la production et le produit. (Porcher, 1995; 53)

Selon Byram (1992; 65) la langue incarne essentiellement les valeurs, et les significations d'une culture ; elle fait référence à des artefacts culturels et signale l'identité culturelle d'un individu. Les significations d'une langue donnée témoignent de la culture d'un groupement social donné. Dès lors, l'analyse de ces significations exige la compréhension des apprenants et d'autres locuteurs.

CECR (2005; 12) souligne que la langue n'est pas seulement une donnée essentielle de la culture, c'est aussi un moyen d'accès aux manifestations culturelles. Selon Windmüller (2015; 40-41), la langue constitue « le moyen d'accès à la culture » : elle reflète et dévoile l'ensemble des valeurs, des significations et des manifestations culturelles. Elle est un phénomène culturel à travers lequel toute une culture se manifeste.

Comme le soulignent Peterson et Bronwyn (2003), la langue n'est pas seulement une composante de la culture, elle la manifeste. (dans Arabski, 2011; 264)

Du point de vue didactique, nous pouvons définir la langue comme un objet d'enseignement et d'apprentissage composé d'un idiome et d'une culture. (Cuq et Gruca, 2005; 80)

Actuellement, il est accepté qu'il soit impossible d'enseigner et d'apprendre une langue étrangère dissociée de la culture. Pourtant, tellement d'enseignants tant que d'apprenants comprennent que ce contenu n'est pas suffisamment représenté ni abordé dans le processus d'enseignement de la langue étrangère.

4. Culture et civilisation

Développer une compétence culturelle chez les apprenants correspond à l'enseignement et l'apprentissage de tout ce qu'on peut appeler « la culture » et « la civilisation ». On se pose la question comment la développer pour que les apprenants puissent plonger dans un système d'une langue et culture étrangère. Tout d'abord, il vaudra se rapprocher du terme de « civilisation » et « culture ». Dans ce chapitre nous essayerons de donner les définitions de ces termes. Pour bien introduire ce thème, on devrait se demander s'il existe vraiment le besoin chez les apprenants d'apprendre la culture et la civilisation. On le verra dans la partie pratique.

« Culture » comme le terme employé en Allemagne « *Landeskunde* » a pour sens « connaissance du pays ». En fait, d'une façon générale c'est le mode de vie et les institutions d'un pays donné compris en français sous le terme de « civilisation ». Ce terme comprend un stade avancé de développement, marqué par le progrès scientifique et technique, l'urbanisation,

la complexité de l'organisation sociale. Aux États-Unis et en Grande-Bretagne, le mot « culture » prend la connotation signifiant des coutumes et des comportements en se référant sur la vie quotidienne. (Byram, 1992; 85)

Tout d'abord il est indispensable de dire que la langue et la civilisation sont considérés comme deux domaines indépendants comme cela indique L. Porcher (1982; 40) : « la langue est tout entière marquée de civilisation, d'une part parce qu'elle est un produit socio-historique et d'autre part dans la mesure où elle est toujours d'abord une pratique sociale. De plus, aucun trait de civilisation n'existe indépendamment de la langue. » (cité dans Zarate, 1986; 147). En revanche, Alptekin (2002; 57) affirme que cette la culture ne se limite pas à la civilisation et que « nos connaissances acquises socialement sont organisées de manière spécifique à la culture, qui encadrent notre perception de la réalité de telle sorte que nous définissons en grande partie le monde à travers le filtre de notre vision. » (cité dans Arabski, Wojatszek, 2011; 67) Galisson et Coste valorisent la culture comme « ensemble de caractéristiques propres à une société donnée, directement impliquée dans chaque système linguistique ». Cependant, pour dénoter la « culture », le terme de « civilisation » est très usé dans la didactique de la langue étrangère. (dans Tagliante, 2006; 165)

Bien que le domaine de la culture et le domaine de la civilisation fussent très proches et confondus dans les méthodologies des langues étrangères, on peut cependant constater que la culture est un domaine plus vaste et renforcé surtout dans la didactique des langues grâce à l'approche communicative.

5. Culture étrangère en classe de langue étrangère

L'importance d'intégration de la culture cible dans le processus d'enseignement d'une langue étrangère est bien esquissée dans les deux phrases suivantes : *„le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité d'autres valeurs, d'autres modes de vie... Bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture“* (Denis, 2000; 62) Lorsqu'on parle de la culture cible dans la classe (dans ce cas de la culture française), il ne faut pas du tout oublier de parler de culture francophone. Puisque la culture francophone englobe et comprend la créativité, l'acte, l'ouvrage, etc. de personnes qui réalise quelque chose en français.

En cours de FLE, elle est vraiment peu exploitée, car elle constitue une grande variété culturelle des pays ou de régions où on parle le français.

Cakir (2006; 57) reconnaît que la culture est devenue très appréciée dans le domaine de l'apprentissage et de l'acquisition des langues étrangères, car « comprendre une langue implique non seulement la connaissance de la grammaire, de la phonologie et du lexique, mais aussi de certaines caractéristiques de la culture » (dans Arabski, Wojatszek, 2011; 263- 264)

Ce qui est très important dans l'enseignement d'une langue étrangère, c'est « être conscient que l'enseignement de la culture consiste à familiariser les apprenants avec le nouveau système de significations et les symboles liés aux significations ». (Byram, 1992; 44) En outre, Byram (1992; 128) explique le traitement d'un tel contenu : « Un aspect de la culture- qu'il s'agisse d'un artefact matériel ou d'une signification culturelle partagée - devrait être abordé à travers les éléments linguistiques qui renvoient ou servent à l'exprimer. »

Barth fait penser à une représentation des gens et les traits diacritiques, tels que la tenue vestimentaire et l'habitat. D'autre part, une telle représentation dépend de la valeur de symbole des significations culturelles, surtout celles qui constituent la base d'une communauté et la différencient d'autres communautés. L'explication de ces représentations devrait promouvoir la compréhension des pays où la langue est parlée et des locuteurs de cette langue, et de même faire naître des attitudes réelles envers ces pays et ces individus. De plus, l'étude d'une culture comporte deux buts interdépendants : faciliter l'emploi de la langue par les apprenants et les aider à prendre conscience du concept d'« altérité » culturelle. (Byram, 1992; 84, 162,129-130)

À la suite du présent chapitre, nous traiterons les aspects de culture en vue de son enseignement, notamment sa fonction dans un tel processus, ainsi que l'usage de différents documents pour traiter les éléments culturels qui peuvent aider à diminuer les préjugés envers les autres.

5.1. Quelle culture enseigner ?

Quant à l'enseignement et l'apprentissage de la culture, il y a certaines approches qui se rapportent à la culture en classe de langue étrangère.

Parmi les composantes de la culture en didactique des langues étrangères, Galisson (1991; 114) distingue deux approches de didacticiens qui donnent le concept de culture étrangère et son enseignement : maximalistes et minimalistes. Les maximalistes favorisent le

travail sur la littérature, l'histoire et l'art. D'autre part, les minimalistes partent de l'idée que la culture englobe la compréhension des autres, donc la culture comportementale.

Autrement dit, Galisson différencie le *cultivé*, alors « la vie avec la pensée », donc la culture savante de ce qu'on appelle le *culturel* (« la vie quotidienne », alors ce qu'il appelle la culture partagée ou anthropologique). Il conclut : « la culture est moins une somme de connaissances à engranger, qu'une clé pour comprendre les autres et être compris d'eux ». Bref, les minimalistes se distinguent des maximalistes dans l'intention de faire passer la culture comportementale, liée au vécu quotidien des locuteurs. (Galisson, 1991; 114) En ce sens, il faut dire qu'il s'agit, d'après Louis Porcher, du fait que Galisson distingue culture « cultivée » de la culture « anthropologique ». Cuq et Gruca (2005; 86)

Tomalin et Stempleski (1998; 7) comparent une approche maximaliste avec la culture élitiste avec majuscule « C » qui est liée à la culture des réalisations (éléments de l'histoire, de la littérature, de l'art et de la musique) et qui s'est enrichie de la culture minuscule « c » liée à la culture du comportement. À la culture minuscule « c » sont liées trois catégories : les produits (littérature, artefacts, art populaire), les idées (croyances, valeurs, institutions) et le comportement (habitudes alimentaires, vêtements, etc.)

Pour H. Besse « la culture cultivée est relative aux œuvres de l'esprit, plus particulièrement à celles produites par la littérature et des beaux-arts, et ce qu'il en résulte dans l'esprit de celui qui élabore ces œuvres, qui les étudie ». (H. Besse, FDM n°254; 42)

En s'appuyant sur les travaux de Galisson et sur ceux de Bourdieu et Passeron, Aline Gohard-Radenkovic résume leur différenciation. Pour elle, la culture anthropologique appartient au plus grand nombre des membres d'un groupe, acquise de manière inconsciente et non valorisante, sa possession ne distingue pas les membres à l'intérieur d'un groupe. En revanche, la culture cultivée est élitiste, distinctive et valorisante, c'est-à-dire qu'elle appartient à un petit groupe qui en fonde la légitimité. (Gohard-Radenkovic, 1999, 2004;126-127)

Du point de vue de Cuq et Gruca (2005; 86), la culture cultivée est aussi transculturelle, ce qui inclut bien des savoirs appelant aujourd'hui le patrimoine de l'humanité. Par conséquent, ils suggèrent « une description des concepts culturels français ou francophones et de leur mise en réseau, ou, en d'autres termes, d'une sorte de grammaire de la culture. »

En effet, au lieu de demander « qu'est-ce que la culture française ? », Zarate (1986; 121) propose de s'interroger « qu'est-ce que la décrit ? », et de construire une classe de langue capable d'observer la réalité étrangère.

Voyant les approches de culture en terme didactique, il faut remarquer que l'apprentissage de la culture doit être une combinaison des deux approches avec tous leurs éléments. L'enseignement du contenu culturel consiste à étudier la culture cultivée propre à la langue étudiée et à travailler surtout et beaucoup plus sur les éléments de la culture anthropologique.

5.2. Rôle de l'enseignant comme médiateur culturel

Comme il a été déjà précisé dans les chapitres précédents, l'enseignement de la langue étrangère suppose le recours à la culture étrangère. Donc, au sein de la didactique de la langue cible, la culture doit être montrée comme une composante indispensable. Cet apprentissage est le processus qui cherche un certain effort du côté de l'enseignant qui tient le rôle de médiateur de la culture cible. Ce rôle est bien décrit par Zarate (1995; 11) : l'enseignant doit promouvoir l'enseignement d'une langue et d'une culture étrangère alors que le système dans lequel il travaille est orienté vers la promotion de l'identité nationale locale.

Byram indique aussi qu'avoir recours à la langue comme moyen d'analyse revient à exploiter ses rapports privilégiés avec les significations culturelles. Son introduction en classe de langue demande des auteurs des manuels et des enseignants d'être conscients de la représentation de la culture étrangère » (Byram, 1992; 34- 35 et 118)

En enseignant une langue étrangère, les enseignants ont peu de temps pour aborder le contenu culturel. Ce sont le temps, les circonstances, les intérêts des élèves qui décident le plus souvent de l'apprentissage de ce contenu indissociable de l'apprentissage des aspects linguistiques. Il ne faut pas oublier que les enseignants doivent bien préparer des matériaux pour aborder le contenu culturel, de même que les enseignants n'ont pas les mêmes possibilités de bien présenter et traiter ce contenu, du moins dans la mesure souhaitée.

Bien que l'approche communicative exige un lien de la langue et la culture dans l'enseignement des langues étrangères, beaucoup d'« enseignants, chercheurs concepteurs de matériel didactique ont encore du mal à s'accorder sur le sens et la portée de quelques notions de base ; sur le statut et la finalité de la civilisation en cours de langue étrangère ; sur ses rapports avec certaines catégories pédagogiques reconnues (motivation, progression, créativité,...) ; sur ses liens avec la langue, la littérature, les médias, etc ». (Galisson, 1991; 111)

Zarate (1995; 72) a abordé le problème du contenu culturel et son traitement en précisant que la dimension culturelle est souvent minorisée dans les matériaux d'enseignement. L'enseignant introduit volontiers dans ses cours un document complémentaire, ou mieux, conçoit un

« dossier de civilisation ». Elle (1986; 87) s'appuie aussi sur une sélection de documents authentiques : de façon intuitive, l'enseignant sait qu'il serait du plus mauvais goût de proposer un dossier sur la gastronomie française à un public souffrant de malnutrition ou de difficultés d'approvisionnement alimentaire : le contexte intervient dans ce cas comme critère.

Les objectifs de l'enseignement et de l'apprentissage de la dimension culturelle, sont tout d'abord de faire réfléchir sur la culture enseignée, de renouveler les points de vue des apprenants, analyser les traits culturels, savoir efficacement utiliser des supports. Les enseignants devraient incliner à une démarche favorisant l'observation, l'analyse et la comparaison des différences culturelles, c'est-à-dire choisir des stratégies qui correspondraient aux besoins des apprenants.

Dans le chapitre suivant, nous essayerons de montrer comment l'introduction des documents authentiques en classe de langue peut enrichir un tel enseignement et l'apprentissage.

5.3. Emploi des documents authentiques en classe de FLE

Partant du fait qu'en cours de langue étrangère, il ne suffit pas de n'utiliser que le manuel, on souligne l'importance de l'introduction des matériaux supplémentaires. Les enseignants tant que les apprenants peuvent profiter surtout des documents authentiques quand il s'agit de l'enseignement/apprentissage des éléments socioculturels.

D'après Zarate (1995; 100-101), ce terme entre dans le vocabulaire de l'enseignement des langues au moment où, dans les années 60, les sociétés occidentales découvrent, avec la prospérité économique, la fascination qu'exerce la société de consommation. De plus, on peut le caractériser comme « le miroir infidèle d'une réalité plus âpre que cette fiction. »

Comme l'indique Reboullet, l'introduction de documents authentiques correspond à un enseignement davantage tourné vers la vie et l'actualité, plus sensible aux besoins et aux motivations de l'étudiant »¹.

D. Coste et R. Gallison (1976; 85) ont défini les documents authentiques comme « documents sonores ou écrits qui n'ont pas été conçus spécialement pour la classe ou pour l'étude de la langue, mais pour répondre à une fonction de communication, d'information ou d'expression linguistique réelle. »

¹ Reboullet A., Guide pédagogique pour le professeur de FLE, Hachette, Paris. 1997

Cuq et Gruca (2005; 435) mettent aussi l'importance sur l'emploi des documents authentiques oraux qui, selon eux, « sont aussi particulièrement nombreux et offrent un contenu linguistique très varié et marqué par rapport aux variations socioculturelles et affectives de la langue parlée. » Pour eux, la radio représente un mode particulier d'appréhension de la réalité et elle est l'expression d'une certaine culture française.

Pour Zarate (1986; 76) « des objets, des discours empruntés directement à la culture étrangère viennent témoigner du quotidien d'une culture. » Les enseignants peuvent profiter d'enquêtes, sondages, interviews, bulletins météorologiques (émissions radiophoniques), petites annonces, faire-part de mariage, de décès, chansons, pages publicitaires qui sont extraits des media écrits et parlés, formulaires administratifs, catalogues de vente.

Elle indique aussi les avantages de l'emploi des documents authentiques et citent que l'utilisation des documents authentiques double l'intérêt chez les élèves :

- l'élève se trouve confronté aux mêmes objets culturels que le natif
- le statut du support pédagogique se modifie en englobant des produits non scolaires. La mise en scène des faits culturels gagne en véracité et en crédibilité.

Ils ont d'une grande valeur étant donné qu'ils « induisent une vision dynamique de la société, privilégiant implicitement les idées à l'ordre du jour, le faits de société en émergence, les innovations technologiques, les courants de la dernière heure ». (Ibid; 88)

À propos de documents authentiques, soit sonores ou visuels, les enseignants devraient avoir tendance à utiliser ces matériaux scolaires, pour Galisson « matériaux sociaux », qui fournissent non seulement l'étude de la « culture cultivée », mais aussi l'étude de la « culture anthropologique » offrant la représentation de la réalité culturelle française et francophone. (Tagliante, 2006; 58 et 166)

Il faudrait enfin soumettre, montrer, expliquer des thèmes intéressants qui provoquent les sentiments chez les élèves. Cela pourrait ouvrir la discussion parmi eux et ce serait l'un des buts principaux de la compétence communicative et culturelle. Porcher les définit comme des instruments indispensables pour la construction d'une compétence culturelle étrangère (Porcher, 1994; 7)

5.4. Stéréotypes : Regards croisés

De nos jours, nous sommes tous les témoins des préjugés de gens ou peuples. À cause de cela, il est indispensable de les connaître afin d'éviter le choc culturel, notamment en classe de

langue où on rencontre des deux cultures. Comme cela indique Porcher (1995; 63), la personne voit des autres par rapport aux valeurs acquises et dont elle est le produit qui peut entraîner à la création de stéréotypes. Étant donné que notre recherche inclut les questions sur la perception du pays où on parle langue cible, et les attitudes envers les Français/es, il faut bien donner quelques réflexions sur ce sujet.

Selon Zarate (1986; 63) le stéréotype peut être défini comme un ensemble de traits censés caractériser ou typifier un groupe, dans son aspect physique, mental et dans son comportement. Le stéréotype comme une image plus large procède à une simple description. Les stéréotypes tiennent à englober toutes les unités de la catégorie qu'il prétend cerner en quelques traits. L'action de « stéréotyper », ressemble à l'utilisation du même groupe de concepts pour définir les éléments d'une catégorie, sans inclure des exceptions.

Bardin décrit un stéréotype comme « la représentation d'un objet (choses, gens, idées) plus ou moins détachée de sa réalité objective, partagée par les membres d'un groupe social avec une certaine stabilité. » (dans Zarate, 1986; 64)

Beacco (2000; 116) souligne qu'avoir les stéréotypes envers la culture de l'Autre signifie « la simple observation ou description de la culture de l'Autre, aussi minutieuse et complexe soit-elle, n'est pas suffisante pour la comprendre, encore moins pour l'intégrer. »

Cain (1994; 275) considère que la prise de conscience de l'existence de la culture native est obligatoire, les élèves doivent se rendre compte d'appartenir à un système culturel pour pouvoir comprendre la complexité de l'autre. Cela simplifie la compréhension de la culture étrangère.²

Byram (1997), Holliday (1999), Kramsch (1993) sont de l'opinion que la culture ne peut pas être préoccupée par les différences, ce qui conduirait à stéréotyper le groupe cible et à mettre un accent excessif sur les différences exotiques entre les sociétés. (Arabski, Wojtaszek, 2011; 37) Pour cette raison, l'un des buts d'enseignement de la culture des autres serait de détailler les composantes différentes de culture cible en essayant de les expliquer de manière réaliste.

Lippmann décrit le concept des stéréotypes comme « des images dans nos têtes [...] des catégories descriptives simplifiées par lesquelles nous cherchons à situer autrui ou des groupes d'individus ». ³ Selon lui, ces images sont indispensables dans la perception de la culture étrangère et de l'Autre, bien sûr seulement si elles ont un caractère positive ou réelle.

² https://homepage.univie.ac.at/margit.eisl/Dokumente/Arge_4/Representations_et_stereotypes.pdf

³ <https://www.dunod.com/sites/default/files/atoms/files/9782100725045/Feuilletage.pdf> (consulté 5 juillet 2018)

Zarate (1986; 137) précise les objectifs du travail concernant les stéréotypes en didactique de langue française. En premier lieu, il s'agit de l'identification des représentations de la France et des pays francophones. Ensuite, elle mentionne la confrontation d'autres visions stéréotypées de la France en vigueur dans différents pays. Enfin, il vaudrait recenser ces représentations avec celles du pays de l'élève (à partir de catalogues touristiques, publicités, etc).

Il faut prendre en considération les préjugés et les stéréotypes que les apprenants peuvent rencontrer lors de représentations culturelles du pays et du peuple de la langue cible. Nous donnerons une pensée de Zarate (1995; 75) comme la conclusion de ce chapitre : « On pose par principe que tout élève débutant dispose, avant même le premier cours, de références sur la culture étrangère enseignée, ou, si celle-ci n'est que très faiblement présente dans son environnement culturel, de références sur l'étranger de façon large. La tâche de l'enseignant est donc de recenser les représentations disponibles et d'évaluer leur pertinence. » Les images et les perceptions font une partie intégrante de notre recherche afin que nous puissions constater si les élèves sont prêts à être ouverts à la découverte de la culture cible.

6. Compétence culturelle

Compte tenu de tout ce qui précède, il n'y a pas autre chose à noter qu'en cours de langue étrangère, l'enseignant pense aux compétences différentes : la compétence linguistique, la compétence communicative, la compétence culturelle. Dans ce chapitre, nous nous occuperons de la « compétence culturelle » nécessaire dans l'approche culturelle. Dans le domaine de la didactique des langues, la capacité à communiquer avec les locuteurs natifs ne repose seulement sur les compétences linguistiques.

Le chapitre 5 de Cadre Européen Commun de Référence (C.E.C.R., 2001; 82- 86), décrit quatre compétences générales d'un apprenant qui sont au centre de notre travail. Ce sont les savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre. Pour mieux comprendre la compétence culturelle nous allons donner courtes descriptions de chaque d'entre eux.

En ce qui concerne la compétence du „savoir“, elle inclut les savoirs sur la culture générale, le savoir socioculturel qui englobe les caractéristiques suivantes : la vie quotidienne, les conditions de vie, les relations interpersonnelles (y compris les relations de pouvoir et la solidarité), valeurs, croyances et comportements, langage du corps : connaissance des

conventions qui régissent des comportements qui font partie de la compétence socioculturelle de l'usager/apprenant, savoir-vivre, comportements rituels. La composante suivante de cette compétence est la prise de la conscience interculturelle dont nous parlerons dans un de sous-chapitres suivants. Ces savoirs sont acquis pendant l'apprentissage linguistique et culturel. Ils concernent les besoins particuliers de l'apprenant dans les situations d'interaction avec les locuteurs natifs. Cette compétence résulte en d'autres savoirs, surtout en conscientisation résultant du savoir-faire mettant en relation les deux contextes culturels.

Ensuite, parmi les compétences générales on trouve les aptitudes et le savoir-faire dont nous allons citer deux composantes. Ce sont les aptitudes pratiques et le savoir-faire et les aptitudes et savoir-faire interculturels. La compétence culturelle conçue en termes de « savoir-faire » est clé pour un apprenant étranger, car elle est appréciée comme le moyen de s'orienter dans une culture autre que la sienne grâce à une « démarche compréhensive ». (Windmüller, 2015; 121- 122) Il faut avoir à l'esprit qu'un « savoir-apprendre » et un « savoir » conditionnent un « savoir-faire » ou un « savoir-interpréter » dans la culture cible. Il s'agit donc de déployer ces compétences à l'aide des types de documents et de tâches à réaliser, comme l'identification de stéréotypes. Donc, le savoir-faire intègre un savoir-être, savoir-apprendre et savoir dans des situations spécifiques entre la culture de l'apprenant et celle de la langue cible (Byram et al, 1997; 17-19). Le savoir-faire correspond à observer la culture de l'Autre d'un point de vu, élargir ses rapports et horizons à culture étrangère.

Le savoir-être comporte les composantes telles qu'attitudes, motivations, valeurs, croyances, styles cognitifs, traits de la personnalité. Ces composantes permettent d'avoir l'opinion sur la culture de l'Autre, sans excluant les points de vue sur sa culture et la capacité de les comparer. Pour Byram et al (1997; 13), ce savoir-être sert à abandonner des attitudes et des perceptions ethnocentriques concernant l'altérité et l'aptitude cognitive à établir et à maintenir une relation entre sa propre culture et une culture étrangère.

La dernière compétence générale (CECR, 2001; 85-86) comprend le savoir-apprendre constituée des composantes comme conscience de la langue et de la communication ; aptitudes phonétiques ; aptitudes de l'étude ; aptitudes (de la découverte) heuristiques. Byram et al (1997; 15) soulignent que cette compétence est indépendante de l'apprentissage d'une langue étrangère, mais aussi elle est le produit de l'apprentissage d'une ou plusieurs langues étrangères.

En outre, elle est nécessaire pour l'interprétation de documents authentiques ou de situations en interaction.

Pour être compétent à communiquer langagièrement il faut posséder plusieurs composantes ou compétences : une composante linguistique, une composante sociolinguistique, une composante pragmatique. (CECR, 2002; 86 et 93). De cela provient que la compétence culturelle correspond à la compétence sociolinguistique. Dans le cadre de notre domaine c'est la compétence sociolinguistique qui est indispensable pour communiquer avec les locuteurs natifs. Située dans le contexte de l'approche communicative, « la compétence sociolinguistique porte sur la connaissance et les habiletés exigées pour faire fonctionner la langue dans sa dimension sociale [...], marqueurs des relations sociales, règles de politesse, expressions de la sagesse populaire, différences de registre, dialecte et accent ».

Du point de vue de Porcher et Holec (1988), la compétence culturelle est « nécessaire aux besoins d'une compétence langagière », profondément ancrée dans le système langagier. En ce sens, elle est liée à la compétence communicative. D'après Porcher, la compétence culturelle est « la capacité de percevoir les systèmes de classement à l'aide desquels fonctionne une communauté sociale et, par conséquent, la capacité pour un étranger d'anticiper, dans une situation donnée, ce qui va se passer. »

À l'instar de Porcher et Holec, Moirand (1982; 20) affirme également que la compétence culturelle est en fait la composante socio-culturelle de la compétence communicative. « C'est la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux. À l'égard de la compétence générale, Porcher (1986) estime les savoirs indispensables à condition qu'ils soient contextualisés. Donc, « le but n'est pas que l'élève sache quelque chose sur, mais qu'il soit capable de s'orienter dans les pratiques culturelles en France, même s'il ne vient jamais dans le pays. » (Byram et autres, 1997; 16-17).

Zarate (1995; 72) décrit la notion d'objectif appliqué au domaine culturel, qui invite à hiérarchiser des compétences pour définir des savoir-faire spécifiques orientés vers le passage d'une culture à une autre qui doivent être maîtrisés avec la finalité linguistique. Elle traite également l'ensemble de principes méthodologiques dont l'objectif vise la compétence culturelle de l'apprenant reposant sur :

- une démarche d'apprentissage
- une réflexion sur les contenus culturels à faire découvrir

- une sélection de documents pour l'apprentissage

Si nous continuons à avancer dans cette optique, Bendava cite les composantes socioculturelles pouvant améliorer la compréhension et communication entre membres de différents groupes :

- connaissances minimales historiques, populaires exprimées implicitement dans le discours et renvoyant à des faits culturels connus de la culture-cible
- savoir minimal des conventions sémiologiques pour interpréter les signes culturels
- connaissance des règles sociolinguistiques et socioculturelles régissant les interactions verbales: rapport entre les interlocuteurs, stratégies communicatives, forme de politesse
- connaissance des représentations collectives à travers le lexique, les proverbes, les mythes (dans Windmüller, 2015; 108)

La compétence culturelle constitue « un ensemble diversifié de représentations partagées, une image du réel collectif qui fournissent à ses membres autant de prêt-à-connaître/penser/dire qu'il en est besoin pour rendre meilleur leurs actes de communication ». (Boyer, 2001; 334)

Kramsch et Nelson (1996) reconnaissent l'empathie comme un des éléments de la compétence culturelle promouvant « des relations interculturelles avantageuses et le développement d'une perspective éclairée et objective par rapport à sa propre culture (dans Byram et al; 113).

Il nous reste de constater qu'elle est un concept complexe partant de deux approches : acquisition de savoirs culturels de la mémoire collective d'un peuple (C) et de l'acquisition des us et coutumes d'un peuple (c) où il faut se concentrer d'y participer, de l'observer et de la comprendre. (Byram, 1992; 74) Ce sont des conditions principales pour enrichir la compétence culturelle consistant d'une ouverture au système fonctionnel différent de notre.

Somme toute, l'accent est mis sur la « compétence de communication », concept plus large que celui de « compétence linguistique » selon lequel l'étude de la culture contribue à une communication efficace entre membres de culture différente. À cause de cela, il est pourtant nécessaire de vérifier dans quelle mesure cette compétence relève, ou ne relève pas, de la compétence de communication.

Certainement, « compétence culturelle » représente le concept générique de tout ce qui concerne le culturel. Puren (2013) indique qu'elle est une « définition par extension » et comprend différentes composantes : interculturelle et pluriculturelle. Pour Porcher elle n'est plus statique, mais évolutive, mouvante, qui se (1988; 92) résume en termes de savoir-faire, disons la capacité

pour un individu donné de s'orienter dans la culture de l'Autre à partir d'une démarche compréhensive et non seulement descriptive.

Notre conclusion est que l'avantage de la compétence culturelle ne signifie pas posséder une liste exhaustive de connaissance sur la culture d'autres, mais aussi étaler la conscience sur les manifestations différentes et tenter de les comprendre et de communiquer avec des autres.

6.1. Compétence culturelle des apprenants de FLE

Ce qui nous intéresse encore dans le domaine de notre travail, c'est la compétence culturelle chez l'étranger, dans ce cas chez les apprenants de FLE. Si on compare la compétence culturelle du natif et celle de l'étranger, Zarate (1986; 30-31) pense que le natif accorde des savoirs antérieurs avec le vécu immédiat. Ainsi, il « évalue intuitivement le savoir supposé nécessaire à une situation donnée, et sollicite dans le lot de ses références disponibles celles qui seront susceptibles d'être les plus adéquates au contexte immédiat. » Pour cette raison, la compétence culturelle ne contient pas une addition de savoirs, elle est en fait la familiarité avec un nombre de connaissances limitées à une expérience du monde.

On peut voir qu'il faut tout d'abord auprès des natifs conscientiser et reconnaître des connaissances culturelles déjà existant et les employer dans la situation donnée. De plus, cela est indispensable pour accroître la compétence culturelle et interculturelle.

En revanche, un étranger examine avec plus d'attention la culture étrangère à travers la vision du monde et les références à sa culture maternelle. Par conséquent, quand une personne est exposée à l'altérité, elle est de surcroît confrontée à un système culturel autre que le sien, ce qui peut engendrer des dysfonctionnements dans sa relation avec l'Autre. (Windmüller, 2015; 113) En d'autres termes, l'étranger est capable de reconnaître des situations ou des traits culturels inconscients chez les membres natifs d'une société. Il est donc peut-être un observateur qui pourrait mieux interpréter les faits et les aspects d'une culture particulière.

En étudiant une langue étrangère, l'apprenant se trouve entre deux cultures, ce qui consiste à redéfinir l'identité maternelle, à chercher la reconnaissance positive ou négative des différences et à produire de jugements de valeur. On voit par cela que la compétence culturelle de l'étranger est différente par nature de celle de l'autochtone. Elle consiste à savoir s'adapter et non pas à exécuter fidèlement un plan concerté. (Zarate, 1986; 99)

Pour conclure ce chapitre, il faut refléter une précision de Zarate (1986; 30-31) qui constate que la compétence culturelle de l'étranger, si avancée soit-elle, est a priori lacunaire. Pour elle, le natif a moins de chances « de se trouver confronté à une lacune aberrante dans la mise en place de sa compétence culturelle, mais le péremptoire qu'*il faut y être né pour comprendre* ne garantit pas la perception objective d'une réalité culturelle ». Les participants d'une culture n'ont pas l'habitude d'objectiver et expliquer ce qui codifie leur vision du monde. Cela signifie que les apprenants, nouveaux observateurs de culture cible devraient voir des pratiques, des indices, des valeurs que les participants de culture autochtone ne voient ou ne reconnaissent pas. Il faut pourtant être prudent pour qu'ils ne créent des stéréotypes. La tâche de l'enseignant est donc de voir les réactions des apprenants pour qu'ils puissent en discuter et expliquer.

6.2. Compétence interculturelle

Selon Zarate (1986; 10-11 et 102), la classe de langue est définie comme un des lieux où la culture du pays de l'élève et la culture enseignée entrent en relation. Les élèves sont invités là à objectiver leur représentation de la culture cible et à relativiser la description scolaire de celle-ci, pour construire « une relation dialectique entre l'identité sociale des élèves et la culture enseignée. » En classe de langue, l'apprenant découvre, c'est-à-dire fait l'immersion dans une culture étrangère, ce que suppose la relation entre compétence culturelle et interculturelle. Cette relation comprend le passage d'une culture à l'autre ainsi qu'une confrontation avec une situation nouvelle à laquelle on doit apprendre à s'adapter.

Byram constate que la compétence interculturelle est établie de cinq composantes : attitudes; connaissance des groupes sociaux et de leur produits et pratiques dans son propre pays ; compétence à interpréter et à relier ; compétence de découverte et d'interaction; conscience culturelle critique de culture de son pays et d'autres cultures et pays.

L'objectif de la compétence interculturelle se construit vers la modification de la perception de soi et de l'autre, de la perception de notre univers de socialisation et des univers que nous fait côtoyer l'apprentissage des langues. (dans Byram, Neuner, Zarate, 1997; 14)

Pour Puren (2014; 32), la compétence interculturelle fait partie de la compétence culturelle. D'après lui, ce qui caractérise la notion de compétence interculturelle, ce sont la découverte et la communication et cette compétence correspond à l'approche communicative.

Selon le *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles* (2003) la compétence interculturelle suppose de « l'habileté à interagir effectivement avec des individus de cultures jugées différentes de la nôtre en termes de croyances, comportements et valeurs. »

Donc, la compétence interculturelle cherche tout d'abord la prise en compte de diverses cultures dans une société multiculturelle, ensuite la rencontre avec les autres cultures et enfin l'ouverture à l'autre qui repose sur l'accroissement de la compétence culturelle.

Puren donne une esquisse de combinaison entre différentes composantes de la compétence culturelle et définit les actes nécessaires pour être culturellement compétent.⁴

<i>il est indispensable</i>	composante de la compétence culturelle
... de se créer une culture commune d'action,	co-culturelle

mais aussi...

... de se mettre d'accord sur des attitudes et comportements acceptables par tous	pluriculturelle

... et il est très utile

– d'être capable de prendre de la distance par rapport à sa propre culture et être attentif aux incompréhensions et interprétations erronées toujours possibles entre personnes de cultures différentes	interculturelle
– d'avoir de bonnes connaissances de la culture des autres,	métaculturelle
– et de partager des valeurs générales au-delà des valeurs spécifiques au milieu d'action commune.	transculturelle

Étant donné que la compétence culturelle est indissociable de la compétence communicative, la langue ne peut pas être envisagée indépendamment de la culture inhérente. Alors, Puren (2014 ; 21) met point final sur ces deux compétences : la compétence interculturelle « ne peut plus être opposée à la « compétence culturelle ». Elle entre en relation nécessaire avec deux autres composantes, transculturelle et métaculturelle. Cela suppose l'ouverture aux autres cultures et leur compréhension. Sauf la prise de connaissances culturelles, la culture de langue cible offre la possibilité à l'apprenant de « communiquer ce qu'il pense de cette nouvelle culture et en quoi elle diffère ou se rapproche de la sienne ». (Tagliante., 2006; 166) Cela ne signifie pas seulement de donner des données sur le pays de la langue étudiée, cela suppose de faire

⁴http://lewebpedagogique.com/alterite/files/2015/10/PUREN_2013c_Comp%C3%A9tence_culturelle_composantes.pdf

ouvrir les apprenants aux cultures qui sont différentes de la leur, mais aussi faire les intéresser à un nouveau système langagier et l'approche culturelle.

Byram, Neuner et Zarate (1997) voient un apprenant comme un « intermédiaire culturel » qui, en cours de langue et en dehors de la classe comme un « acteur social » devrait tenter d'accepter, comprendre les savoirs liés à une culture et se rapprocher de valeurs de la société de ce pays.

7. Recherche

Après la présentation de réflexions générales de la dimension culturelle et le processus de faire croître la compétence culturelle dans l'enseignement des langues étrangères, nous allons présenter la recherche relative à ce sujet. Notre recherche a été menée à l'aide d'une enquête conçue à partir des observations présentées dans la partie théorique. L'échantillon de cette recherche compte 79 élèves au total. Les interrogés sont les apprenants de divers âges du Premier lycée et du lycée Gornjogradska zagrebois.

Un petit nombre d'élèves sont débutants, donc la majorité d'élèves ont continué à apprendre le français après l'école primaire. Dans le Premier lycée, les élèves ont la possibilité de choisir entre deux langues étrangères comme deuxième langue étrangère : l'allemand et le français. Il s'agit des élèves regroupés dans les classes selon leurs niveaux d'apprentissage. Le lycée Gornjogradska offre trois langues concernant le choix de la deuxième langue étrangère. Ce sont l'allemand, l'italien et le français. Le choix du cours de culture et civilisation française après la première année dans ce lycée est exceptionnel pour notre recherche.

Dans les sous-chapitres suivants, nous présenterons en premier lieu, les données sur la recherche, ensuite nous exposerons les participants de notre recherche, les instruments de l'étude, les objectifs de l'étude et nos hypothèses. Puis, nous continuerons par la présentation des résultats obtenus. Dans la suite de notre travail, il est logique de présenter le traitement et l'analyse des données de notre recherche. Après les analyses particulières de chaque sujet, nous allons exprimer des réflexions dans l'analyse finale. À la fin, nous tirerons la conclusion générale de cette recherche. Alors, dans cette partie nous montrerons les résultats des élèves en faisant l'analyse des réponses pour que nous puissions donner quelques suggestions pour des recherches futures liées à ce thème.

7.1. Données de la recherche

Nous avons mené la recherche dans deux lycées zagrebois : Premier lycée et lycée Gornjogradska. Comme nous avons déjà mentionné, l'échantillon de cette étude compte 79 élèves au total, donc elle embrasse toutes les classes de FLE des écoles mentionnées. Les classes du Premier lycée sont composées de 51 apprenants dont 37 filles et 14 garçons. Le lycée Gornjogradska compte 28 apprenants au total, dont 10 garçons et 18 filles.

Ainsi que nous l'avons dit, dans les deux lycées, la langue française n'est pas obligatoire et c'est la seconde langue étrangère. Il s'agit des élèves apprenant le français dès l'école élémentaire et des débutants. Il est plus intéressant de voir leur compréhension de la culture étrangère compte tenu de leurs années d'apprentissage du français différentes.

Comme nous l'avons mentionné auparavant, le Premier lycée compte 51 élèves où la majorité d'entre eux ont continué à apprendre le français. Dans ce lycée, la première classe compte 10 élèves dont un élève apprend le français depuis 11 ans, et seulement un élève est débutant. Six élèves apprennent le français depuis 6 ans, et seulement deux élèves l'apprennent depuis 9 ans, alors de leur première année à l'école primaire.

Dans la deuxième classe qui compte le plus grand nombre des élèves (16) un élève apprend le français depuis 12 ans, 4 élèves l'apprennent depuis 10 ans, 8 élèves depuis sept ans, 5 élèves depuis 6 ans, et 3 élèves ont commencé à l'apprendre au lycée.

Dans la troisième classe tous les élèves apprennent le français depuis leur cinquième classe, alors depuis huit ans.

La quatrième classe compte huit élèves dont une élève apprend le français depuis 12 ans, alors depuis sa première classe. Un élève l'apprend depuis 8 ans et d'autres six élèves l'apprennent depuis 5 ans. Comme nous voyons, presque tous les élèves décident de continuer à apprendre la langue française après l'école primaire, mais nous verrons, dans l'analyse de la première question du questionnaire, leurs raisons et motivation pour cette continuation.

Au lycée Gornjogradska, il y a un certain nombre de débutants, particulièrement dans la classe 2 f. Dans ce lycée, nous avons mené la recherche dans trois classes : première, deuxième et quatrième. De huit élèves de la première classe, nous avons enquêté seulement un apprenant continuant à apprendre le français depuis sa première classe, trois élèves l'apprennent depuis sa cinquième classe et quatre apprenants sont débutants. Dans la quatrième classe, deux

apprenants apprennent le français depuis 12 ans, deux autres élèves l'apprennent depuis 7 ans, un autre depuis 8 ans et trois élèves sont débutants.

Nous avons décidé d'enquêter un grand nombre d'apprenants pour atteindre plusieurs buts. Les buts principaux de cette recherche cherchent de voir les perceptions des élèves de la culture française, sa place en classe de FLE et examiner les manières et les sources de cet apprentissage. De plus, nous tenterons de voir la participation des élèves dans un projet lié à la culture française et ses avantages. Ensuite, les élèves ont été enquêtés sur la France et son séjour afin que nous puissions obtenir une image complète au sujet de stéréotypes des apprenants.

7.2. Objectifs de l'étude

Avant de créer le questionnaire, nous avons fixé plusieurs objectifs. Presque tous les objectifs de notre recherche s'appuient dans une grande mesure dans la partie théorique à partir de laquelle nous avons extrait certaines hypothèses.

L'un des objectifs de cette recherche est l'importance du développement de la compétence culturelle chez les apprenants dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère et quelle est le point de vue des apprenants au regard de ce sujet. Nous avons estimé que la meilleure manière d'effectuer cette recherche est l'analyse exhaustive obtenue de questions à réponses ouvertes.

Tout d'abord, nous avons décidé de voir pourquoi la langue française était le choix des élèves dans les deux lycées. Ici nous nous sommes attendus à ce que la culture française ait l'influence sur les élèves en tant que facteur de motivation pour apprendre cette langue.

Ce qui nous intéresse aussi sont les contenus abordés en cours de français. Sauf cela, nous avons étudié des contenus importants et souhaitables du point de vue des apprenants, les contenus auxquels ils voudraient pouvoir accorder plus d'attention.

En outre, nous avons tenté de découvrir dans quelle mesure le contenu culturel est abordé en cours et par quels thèmes culturels les élèves sont les plus intéressés : la culture cultivée ou la culture anthropologique, donc la culture selon la notion de didacticiens minimalistes ou maximalistes.

Gardant à l'esprit qu'au lycée Gornjogradska, le professeur mène le cours de culture et civilisation française, nous avons voulu examiner la volonté des apprenants pour approfondir les connaissances sur ce sujet.

Dans ce qui précède, nous avons indiqué que les matériaux supplémentaires, surtout les documents authentiques, servent à promouvoir les éléments culturels. En outre, leur emploi peut enrichir les connaissances culturelles sur le plan tant que linguistique et lexique, ainsi que phonétique par le biais de l'utilisation d'enregistrements et de vidéos. Ce sont les raisons pour lesquelles nous allons explorer des sources pour traiter les éléments culturels.

Ce qui nous paraît aussi comme essentiel est d'examiner les avis des apprenants en ce qui concerne le rapport langue et culture. De plus, afin de voir comment les apprenants estiment le processus de développement de la compétence culturelle, nous avons essayé de reconnaître si les apprenants considèrent utile d'apprendre les éléments culturels et quels sont les avantages d'une telle connaissance.

En outre, nous avons visé de montrer quels types de stéréotypes existent chez nos apprenants enquêtés : négatifs ou positifs concernant les Français et les Françaises, envers leur pays et leur culture. Ces points de vue sont importants et utiles si nous gardons à l'esprit les perceptions et les réflexions des apprenants qui ont visité la France ou l'un des pays francophones ou s'ils ont fait le séjour en France.

L'un des buts de notre recherche est également l'identification des expériences des élèves avec cette culture et avec les locuteurs natifs. Regardant les expériences des apprenants, il est plus facile de comparer les préjugés des apprenants qui ont visité le pays de la langue cible à ceux des apprenants qui ne l'ont pas visité ou qu'ils n'y ont pas fait le séjour.

Comme l'objectif final de cette recherche, nous avons consacré la dernière partie du questionnaire à l'analyse des réponses envisagées d'étudier l'approche et les connaissances des élèves face au concept de culture française. Dans cette démarche, nous avons souhaité représenter l'étude du contenu culturel par l'approche minimaliste ou maximaliste en classes des deux lycées.

7.3. Questionnaire

Avant de présenter les résultats du questionnaire, il faut dire que le questionnaire est composé de 19 questions qui nous permettent de mieux présenter la place de la culture étrangère dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères en mettant l'accent sur la compétence culturelle des apprenants de FLE. Dix-huitième et dix-neuvième questions comportent des sous-questions : la dix-huitième 3 sous-questions et la dix-neuvième 7 sous-questions quant aux connaissances culturelles des élèves.

Notre premier point à toucher est l'introduction de la notion et de représentation de la culture cible dans la didactique des langues. Les questions numéro un, quatre, cinq, six, huit, neuf, dix sont de type à réponses ouvertes. Dans la première question nous verrons quelle était la motivation des apprenants à apprendre la langue française.

Ensuite, les questions quatre et cinq nous servent à voir la perception des élèves de la culture en classe de langue étrangère et les avantages de sa connaissance. La question suivante, numéro six, s'appuie sur le troisième chapitre de la partie théorique qui appartient à la relation entre langue et culture. Ici, les élèves ont le choix entre deux possibilités: est-il possible d'apprendre la langue sans connaissance de la culture cible ou non. Ils ont la possibilité d'affirmer leur choix à travers la question à réponse ouverte.

Les questions huit, neuf et dix seront analysées ensemble puisqu'elles concernent les stéréotypes et les attitudes des apprenants envers la France et le peuple français. À travers cette question, nous nous référons aux regards croisés ou stéréotypes envers la France, sa culture et la société française.

Les réponses fermées (questions six, sept, onze et dix-sept) nous invitent à interroger et analyser le lien langue-culture, le séjour en France ou un pays francophone, intégration du contenu culturel en classe de FLE comme la participation des élèves dans un projet lié à la culture française (par ex. Mois de la Francophonie).

Puis, nous avons choisi les questions à choix multiple pour que les élèves puissent choisir leurs réponses plus facile et rapide. Ce sont les deuxième, troisième, dixième, douzième, treizième, quatorzième, quinzième, et seizième questions.

7.4. Hypothèses de la recherche

Rédigeant la partie théorique et le questionnaire, nous partons d'hypothèses principales :

- les élèves considèrent la culture comme une de composantes déterminantes dans l'étude du français, alors il existe un grand intérêt pour un tel apprentissage
- les élèves sont de l'avis que le contenu culturel rend l'apprentissage de la langue plus intéressant et profitable, donc ils sont plus motivés pour le travail
- ils estiment les avantages de l'approche culturelle essentiel pour l'approche communicative, surtout dans la situation d'entrer en contact avec les locuteurs natifs de la langue cible
- l'usage des documents supplémentaires rend cet apprentissage plus riche et efficace
- le séjour en France ou pays francophones, ainsi que la participation dans un projet lié à la culture française améliorent la compréhension de la culture cible
- les attitudes des apprenants envers la France et son peuple sont en général positives
- la capacité des apprenants de citer quelques traits culturels est incontestable

7.5. Interprétation et analyse des résultats

Après que nous avons fait quelques hypothèses et que nous avons montré la portée de notre démarche, nous analyserons des réponses des participants qui seront, dans certains cas, basées sur des principes théoriques et méthodologiques.

Pour présenter les résultats obtenus, les réponses aux questions seront traitées dans le cadre des chapitres et sous-chapitres thématiquement liés, par les mêmes sujets de notre recherche, ce qui veut dire que les résultats ne seront pas montrés et analysés selon l'ordre d'apparition dans le questionnaire. Ce qu'il faut aussi déterminer en avance est que les réponses seront illustrées sous forme de diagrammes et de tableaux, individuellement pour chaque lycée, ce qui facilitera la lecture et le traitement des résultats obtenus.

Pour chacune de ces questions, il est intéressant de synthétiser les principales réponses des élèves. Les réponses des élèves du Premier lycée seront présentées et analysées les premières et les résultats obtenus des élèves du lycée Gornjogradska les suivront.

7.5.1. Motivation à apprendre le français

Partant de la constatation de Cuq et Gruca (2005; 418) notre but ici est de voir combien le prestige de la culture française joue un rôle important dans la motivation des apprenants.

Premier lycée

Pour les apprenants du Premier lycée la raison de s'inscrire en classe apprenant le français est le désir d'apprendre une langue mondiale (étrangère) de plus.

Ce qui semble très spécifique est la réponse d'une élève en première classe qui a choisi de continuer à apprendre le français à cause des dessins animés français qu'elle a regardés dans son enfance. Nous remarquons ici comment les dessins animés comme documents authentiques peuvent augmenter le désir d'entrer dans un monde étranger et faire les apprenants profiter de cette activité.

Même 6 apprenants sur 51 n'ont pas voulu s'inscrire en cours de la langue allemande ou italienne. On voit que la plupart d'entre eux ont continué à apprendre le français car ils l'ont étudié à l'école élémentaire et seulement quelques-uns d'entre eux ont continué à l'apprendre parce qu'ils l'aimaient. Trois élèves ont considéré le français comme un choix intéressant.

Lycée Gornjogradska

Les élèves de ce lycée ont presque les mêmes raisons pour continuer ou pour commencer à apprendre le français. Les raisons les plus citées sont l'influence de leurs parents (4), ou que c'était un choix mieux comparé à l'allemand ou l'italien. Parmi les raisons déjà citées est la continuation de l'apprentissage de l'école élémentaire, déclaré par trois élèves sur 28 de ce lycée. Une élève a expliqué qu'elle vivait pendant 10 ans en Belgique, ce qui a été sa motivation pour apprendre le français. Ensuite, l'initiation du professeur a été essentielle pour deux élèves et leur choix. Deux autres élèves de ce lycée aiment le français et cela était leur raison pour l'inscrire. Autre raison qu'ont citée trois élèves est la beauté de la langue française. D'après un élève, c'est une langue mondiale qui pourrait être utile pour leur avenir et leur travail. Un élève estime ce choix intéressant et un autre élève veut apprendre encore une langue mondiale. Une apprenante de lycée Gornjogradska a dit que la langue française lui semblait amusante à cause du dessin animé « Ratatouille ».

Trois élèves sur 51 dans le Premier lycée et 1 sur 28 dans le lycée Gornjogradska l'ont choisi car c'était obligatoire pour eux.

En s'appuyant sur la thèse de culture française prestigieuse de Cuq et Gruca citée au-dessus, nous avons supposé que les élèves ont voulu apprendre ou continuer à apprendre le français à cause de la culture qui est inséparable de la langue. Néanmoins, nous avons trouvé d'autres raisons pour apprendre cette langue. Plusieurs élèves disent que ce sont leurs parents qu'ils avaient une grande influence sur eux pour l'apprendre ou bien continuer à l'apprendre. Ce qui est très intéressant à apercevoir est que la mère avait une bonne influence sur l'apprentissage du français chez leurs enfants. En outre, quelques élèves veulent savoir ou apprendre une autre langue étrangère que l'anglais ou l'allemand. Certains élèves veulent continuer à apprendre le français, mais ils ne disent pas quelle est leur motivation. Seulement quelques élèves pensent qu'il serait utile d'apprendre le français. Parmi les raisons citées, nous avons trouvé une réponse d'un élève très intéressant pour nous et notre démarche. La motivation de cet élève pour apprendre le français est qu'il trouve le français utile pour la compréhension d'autres langues romanes.

D'après les raisons mentionnées par les élèves, nous pouvons constater que la culture française n'a pas poussé les apprenants à apprendre le français. On peut chercher peut-être les raisons dans l'école primaire où l'étude de la culture n'a pas laissé une grande impression sur les élèves où les apprenants ne pensent pas de la culture cible comme la motivation pour apprendre une langue.

7.5.2. Contenu culturel

Avant de passer à l'importance de l'intégration de la culture en classe de langue, nous avons prévu de présenter dans ce chapitre le contenu abordé dans nos lycées, ensuite quel est le contenu souhaitable chez nos apprenants et si les apprenants sont de l'avis qu'ils travaillent suffisamment sur ce contenu. Nous nous en sommes également occupés afin de savoir si les apprenants sont intéressés par un cours particulier de culture et civilisation françaises.

7.5.2.1. Contenu abordé en cours de langue française

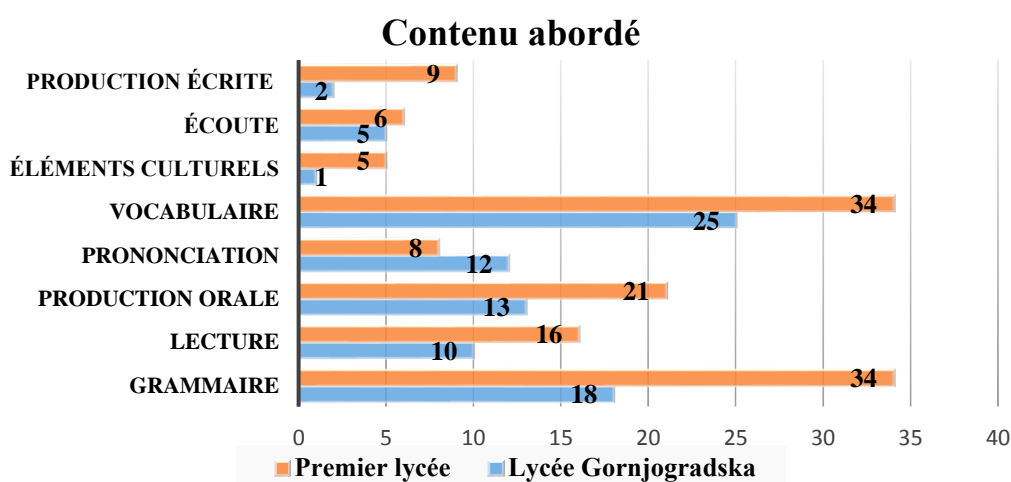


Diagramme 1

Interrogés sur les contenus abordés en classe de FLE, il est bien évident que la grammaire tient la place primordiale dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue. Ce que nous avons encore remarqué ici est le contenu lexique qui est enseigné dans la même mesure que la grammaire. Généralement ceux qui ont choisi l'option « grammaire », ont arrondi « vocabulaire » comme élément le plus souvent abordé pendant le cours. Selon les résultats obtenus, 34 élèves sur 51 de Premier lycée ont déclaré la grammaire et le vocabulaire comme les contenus les plus abordés en classe de français.

Par rapport au Premier lycée, 18 élèves sur 28 de lycée Gornjogradska s'accordent quant à l'apprentissage de la grammaire. Cependant, il est intéressant de remarquer que presque tous les apprenants de ce lycée pensent qu'ils consacrent plus de temps pour acquérir le vocabulaire. La production orale est aussi très pratiquée dans les deux lycées. Ils consacrent beaucoup de temps à la lecture. Ce qui nous intéresse ici est dans quelle mesure les éléments culturels sont enseignés dans ces deux lycées. Comme on peut voir, la moins attention est consacré à l'étude des éléments culturels essentiels au développement des compétences culturelles chez les apprenants. Il est incontestable que les élèves doivent acquérir un certain niveau de connaissances linguistiques pour pouvoir se consacrer à l'étude de la culture.

L'écart entre la culture cible traitée et souhaitable sera vu dans le diagramme suivant.

7.5.2.2. Contenu souhaitable

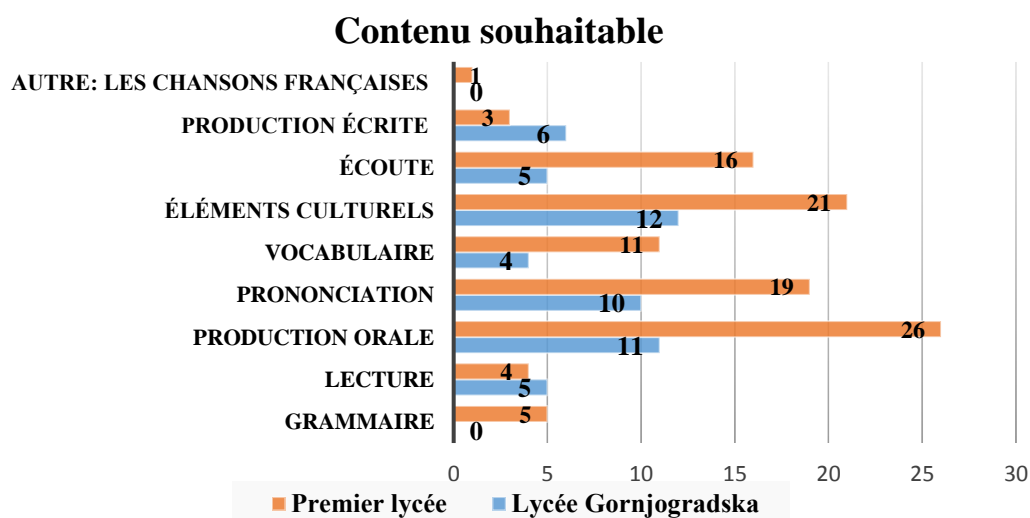


Diagramme 2

En comparaison avec le diagramme précédent, nous pouvons voir que dans les deux lycées les élèves expriment le besoin de consacrer plus de temps, en premier lieu, à la production orale et ensuite à l'étude des éléments culturels. Il faut toutefois prendre en compte qu'un élève a arrondi plusieurs réponses, comme cela est logique et cela était autorisé dans le questionnaire.

Ce qui nous semble primordial à noter ici est que ceux qui ont choisi l'option "éléments culturels" comme le contenu désiré ont donné de très bonnes réponses aux cinquième et sixième questions qui portent sur la compréhension de la culture cible en classe de langue.

Il y a encore une autre chose à remarquer. Comme nous avons vu dans la partie théorique, il ne suffit pas de plonger dans le champ grammatical et lexical en classe d'une langue étrangère. Pour que les élèves soient capables d'entrer dans la conversation avec des locuteurs natifs et pour mieux comprendre des autres, il faut consacrer le temps et l'attention au contenu culturel. En apprenant la grammaire, le lexique et le contenu culturel, les apprenants pourraient être plus productifs dans les quatre compétences : la compréhension orale et écrite et la production orale et écrite. Nous avons supposé que les apprenants mettront la grammaire et le lexique comme les contenus principaux en classe de langue. Après leur confirmation, on peut voir que les élèves sont conscients qu'il faut atteindre un haut niveau de connaissances grammaticale et lexicale pour bien plonger dans la culture étrangère.

À cet égard, nous avons décidé d'examiner, par une autre question, si les élèves pensent qu'ils travaillent vraiment suffisamment sur le contenu culturel.

7.5.2.3. Culture française en cours de français

En ce qui concerne le contenu culturel abordé, il faut dire qu'il n'est pas aisé de savoir dans quelle mesure l'enseignement de la culture cible est profonde. Toutefois, les données obtenues aux deuxième et troisième questions du questionnaire nous montrent que le contenu culturel est le moins enseigné.

Premier lycée

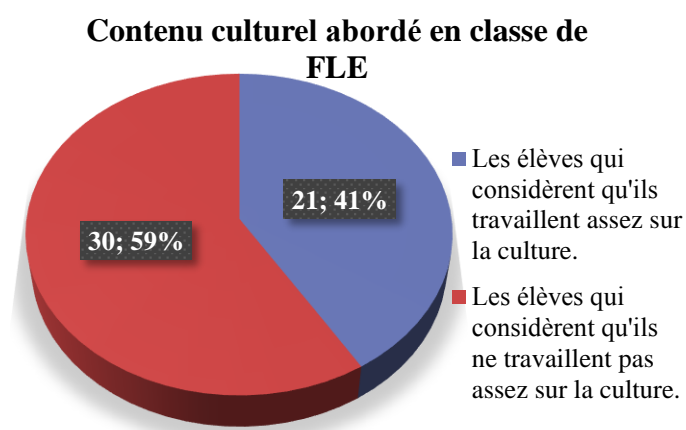


Diagramme 3a

La majorité des apprenants du Premier lycée (30 apprenants) considèrent qu'ils ne travaillent pas assez sur la culture cible et peut-être ils veulent consacrer plus de temps pour la découvrir. Supposons qu'ils ont moins d'expérience dans le contact avec cette culture et des locuteurs natifs de la langue cible. Peut-être ils sentent un manque dans ce domaine puisque la plupart d'entre eux ne sont pas contents du temps consacré au contenu culturel.

Lycée Gornjogradska

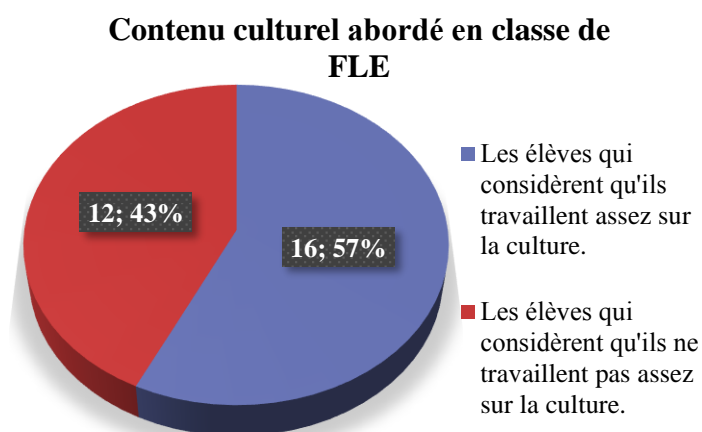


Diagramme 3b

Contrairement à l'opinion des élèves du Premier lycée, selon les chiffres, la majorité des élèves de lycée Gornjogradska estiment qu'ils travaillent suffisamment sur la culture française. Il reste à supposer que le professeur, tout au long de l'année, garde à l'esprit de faire réfléchir les élèves sur les traits et les éléments culturels français.

Les chiffres du diagramme 2 correspondent aux chiffres de ces diagrammes dans le sens où 12 élèves pensent ne pas faire assez sur le contenu culturel et 16 apprenants sur 28 expriment l'opinion qu'ils travaillent assez sur le même contenu.

Analysant le questionnaire, nous remarquons que la majorité des élèves qui n'ont pas visité la France considèrent qu'ils ne travaillent pas assez sur la culture. Ici, nous pouvons tirer le lien avec la réponse d'une élève qui comprend le terme « culture » comme apprentissage sur la culture en dehors de la classe, alors, en visitant le pays de la langue cible.

Dans le chapitre suivant nous verrons les sujets culturels préférés auprès des apprenants.

7.5.2.4. Thèmes culturels préférés

Comme nous avons vu dans les analyses précédentes, il est évident que les apprenants veulent travailler plus sur le contenu culturel. Nous estimons cependant important de découvrir quels thèmes culturels sont préférés chez les élèves. Pour confirmer les thèses de la partie théorique, nous avons souhaité d'examiner quelle culture enseigner dans la classe. Afin d'augmenter la motivation pour apprendre la langue étrangère et sa culture, nous considérons d'une grande importance de réévaluer ce sujet.

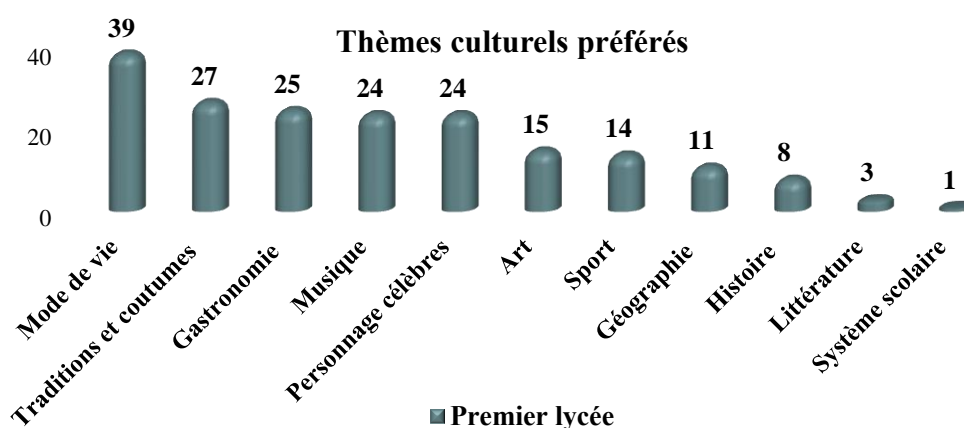


Diagramme 4a

Un regard sur le tableau nous montre qu'un grand nombre d'élèves (39 sur 51), voudraient acquérir plus de connaissances sur le mode de vie français. Parmi les thèmes préférés, les élèves évoquent aussi les traditions et coutumes du peuple français, la gastronomie, la musique, ainsi que les personnages célèbres. Ensuite, quinze et moins de quinze d'élèves choisissent art, sport, géographie, histoire, littérature comme les thèmes culturels essentiels à aborder. Seulement un élève a dit qu'il veut savoir plus sur le système scolaire français.

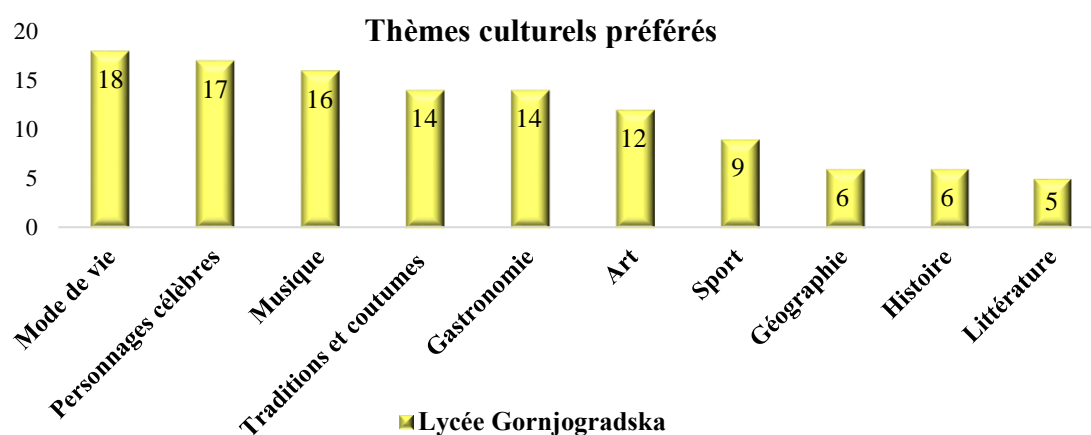


Diagramme 4b

Les chiffres du diagramme montrent que plus de la moitié des élèves du lycée Gornjogradska veulent approfondir leurs connaissances sur le mode de vie du peuple français. Leurs choix sont très semblables à ceux des élèves du Premier lycée. À la deuxième place se trouvent les personnages célèbres comme l'un des contenus dont les élèves voudraient savoir plus. Probablement ils sont curieux de découvrir la manière de vie des personnages célèbres français et de l'époque dans laquelle ils vivent.

À la troisième place figure la musique comme l'un des thèmes préférés parmi les élèves du lycée Gornjogradska. On peut supposer qu'ils sont conscients que l'écoute de chansons en langue étrangère peut élargir le vocabulaire, améliorer la prononciation et adapter des oreilles au système autre que le leur. Les éléments culturels choisis par les apprenants nous indiquent qu'il faut bien choisir les matériaux pour l'acquisition de ce contenu. Ensuite, la moitié des élèves veulent découvrir les traditions et les coutumes, ainsi que la gastronomie française. Seulement un petit nombre d'élèves veulent approfondir leur connaissance sur la culture cultivée.

Comme nous pouvons voir dans le diagramme 2, les élèves montrent un grand intérêt pour l'approfondissement du contenu culturel en classe de FLE. Pour les élèves des deux lycées, le

mode de vie du peuple du pays de la langue cible représente le contenu culturel favori. Les traditions et les coutumes sont aussi assez haut sur l'échelle en tant que contenu culturel souhaitable. À la dernière place on trouve l'art, l'histoire, la géographie et la littérature, donc la culture en matière de maximaliste ou la culture cultivé. Ce qui est intéressant à remarquer ici est que les élèves voudraient approfondir leur connaissance de la culture partagée ou si nous comparons cela avec Galisson, ils citent les composantes de la culture d'approche minimaliste comme le contenu culturel souhaitable.

Notre but suivant est de voir dans quelle mesure les élèves sont intéressés par l'enseignement de la culture et la civilisation cible et par l'extension de la compétence culturelle au-delà de l'enseignement habituel de la langue française.

7.5.2.5. Cours de « Culture et civilisation française »

Puisque le développement de la compétence culturelle est un processus, il serait presque idéal d'offrir aux élèves le cours de culture et civilisation française. Cependant, c'est un travail exigeant qui cherche la volonté et l'effort des deux côtés dans le cadre de l'enseignement : celui de l'enseignant et celui des élèves.

Byram (1992; 131) s'y réfère en indiquant que la matière « Étude de la Culture » devrait être conçue comme un processus, et non comme une série prédéterminée d'objectifs comportementaux à atteindre ou encore une description exhaustive de l'ensemble de la culture dont il faut faire l'expérience. Toutefois, il est impossible de couvrir de manière exhaustive la façon dont les Français se présentent en tant que Français et juste en raison de l'âge des apprenants, il est important de focaliser le choix sur quelque chose de concret, et de se conformer aux principes de la discipline sous-jacente à la méthodologie.

Premier lycée

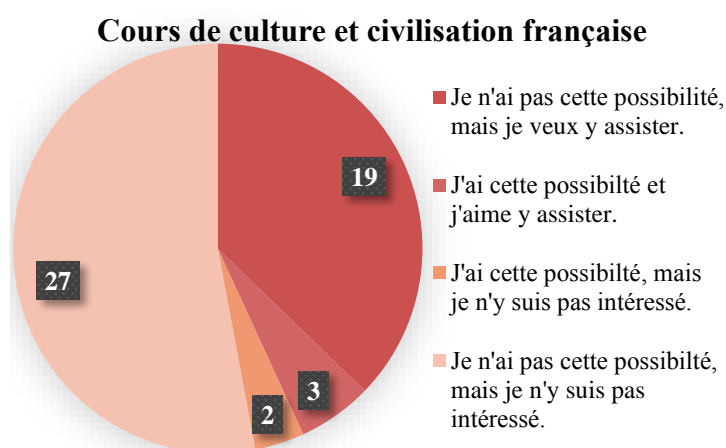


Diagramme 5a

Pour autant que nous sachions, dans le Premier lycée il n'y a pas de cours de ce type, alors, il n'est pas clair pourquoi certains élèves ont dit qu'ils ont cette possibilité. Selon les résultats, la majeure partie des apprenants du Premier lycée, (27 sur 51), ne veulent pas entrer plus profondément dans l'apprentissage de la culture et civilisation française.

De même, une large majorité des apprenants, (19) déclarent qu'ils n'ont pas cette possibilité, mais ils aimeront assister à ce cours.

Lycée Gornjogradska

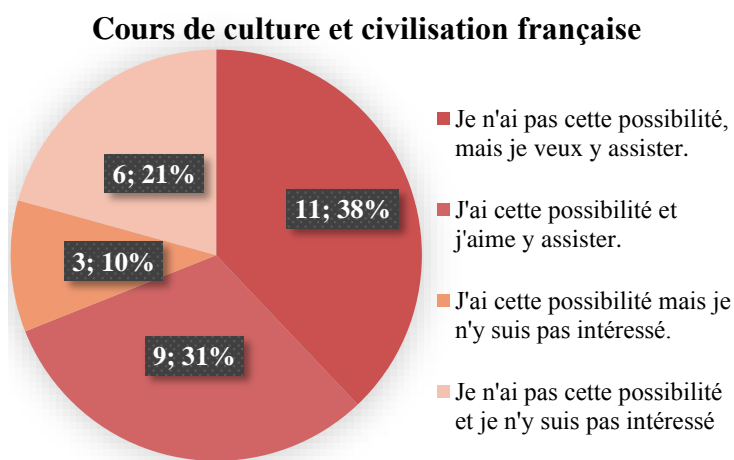


Diagramme 5b

Puisque au lycée Gornjogradska l'enseignante donne le cours « Culture et civilisation française », nous pensions qu'il serait utile d'examiner son effet sur l'apprentissage complet de la langue et de la culture. Selon les résultats obtenus, nous pouvons voir qu'il existe un intérêt pour ce cours chez 20 apprenants. Néanmoins, une minorité des élèves (10 %) n'est pas intéressé par ce cours. D'autre part, ceux (21 %) qui ont répondu qu'ils n'ont pas cette possibilité sont le plus probablement les élèves en première classe qui ne savent pas encore qu'il existe cette possibilité ou certains d'autres classes qui ne sont pas vraiment intéressés par une telle étude de la culture.

Comparant ces résultats avec la question 11 du questionnaire (diagramme 3a et 3b), on remarque que la majorité des apprenants pensent qu'ils ne travaillent sur ce sujet. Donc, il est indiscutable qu'il existe le désir chez les apprenants d'entrer dans le monde de l'autre.

Dans le chapitre qui suit, nous allons vérifier comment réaliser la découverte de culture cible.

7.5.3. Traitement du contenu culturel

S'appuyant sur les constations du sous-chapitre 5.3. parlant de l'emploi des documents authentiques, nous allons mettre en question l'usage de types de documents supplémentaires en cours dans les deux lycées. Voilà les résultats selon les réponses à cette question.

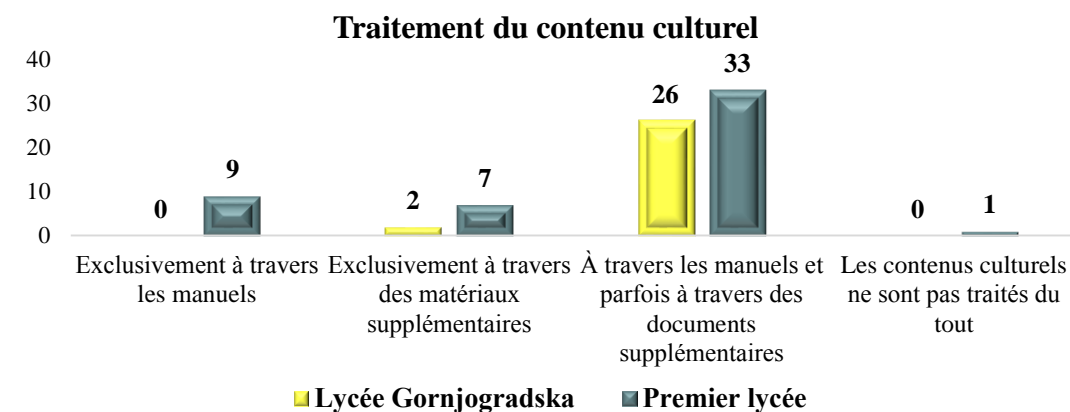


Diagramme 6

Les réponses obtenues montrent qu'en cours de langue française dans les deux lycées, les enseignantes ont recours aux matériaux supplémentaires pour aborder le contenu culturel.

Regardant les données, presque tous les apprenants du lycée Gornjogradska disent que leur professeur emploie dans une grande mesure les matériaux supplémentaires pour travailler sur les éléments culturels. Si nous comparons le diagramme 3b, on peut remarquer que les élèves pensent qu'ils travaillent assez sur des éléments culturels.

Selon les résultats des élèves du Premier lycée, l'utilisation de matériaux supplémentaires est habituelle pour aborder le contenu culturel. Toutefois, 9 élèves indiquent qu'ils le traitent uniquement à travers le manuel. D'autre part, 7 élèves estiment qu'ils traitent des éléments culturels seulement à l'aide de matériaux supplémentaires. Seulement un élève dit qu'ils n'abordent pas du tout ce contenu.

Force est de constater ici que les enseignants gardent à l'esprit qu'il est indispensable d'employer les matériaux supplémentaires pour présenter, expliquer et élaborer le contenu culturel dans le but de déployer la compétence culturelle chez les élèves.

Dans la suite de cette recherche, nous allons découvrir les types de matériaux supplémentaires.

7.5.3.1. Types de documents employés

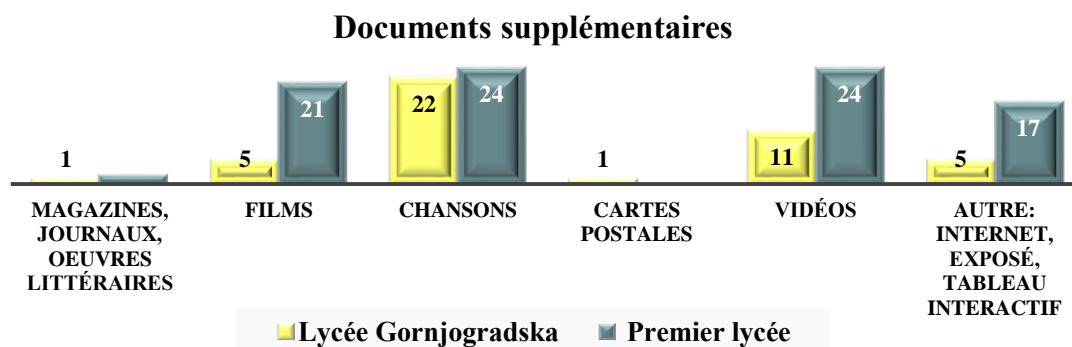


Diagramme 7

D'après les résultats obtenus, on voit que le plus souvent les enseignantes emploient les chansons et les vidéos comme documents supplémentaires. Ensuite, on emploie les films et Internet ainsi que le tableau interactif au lycée Gornjogradska. Si nous comparons les réponses des élèves des deux lycées, ils utilisent aussi, probablement parfois, magazines, journaux et œuvres littéraires et cartes postales dans l'apprentissage des éléments culturels. Observant le type de documents supplémentaires le plus employé, on peut conclure que la technologie devient très importante et prend sa place en cours de langue. Puisqu'ils utilisent la vidéo dans une large mesure, on peut supposer que les élèves parlent plus tard du contenu affiché, ce qui aide à développer également la compétence communicative à travers l'introduction d'éléments socioculturels.

Il est évident que les documents authentiques sont inclus en cours de FLE, mais, il faudrait encore examiner les avantages d'un tel emploi, c'est-à-dire demander ce qu'ils ont acquis après le traitement de documents authentiques.

7.5.3.2. Sources pour la connaissance du contenu culturel

Puisque nous avons présenté les types de matériaux utilisés dans le processus d'apprentissage du contenu culturel, il faut vérifier des types de sources auxquels les élèves ont recours pour enrichir leur connaissance de la culture cible en dehors de la classe de FLE. Pour s'ouvrir à la culture française, la source principale est Internet pour la plupart des apprenants.

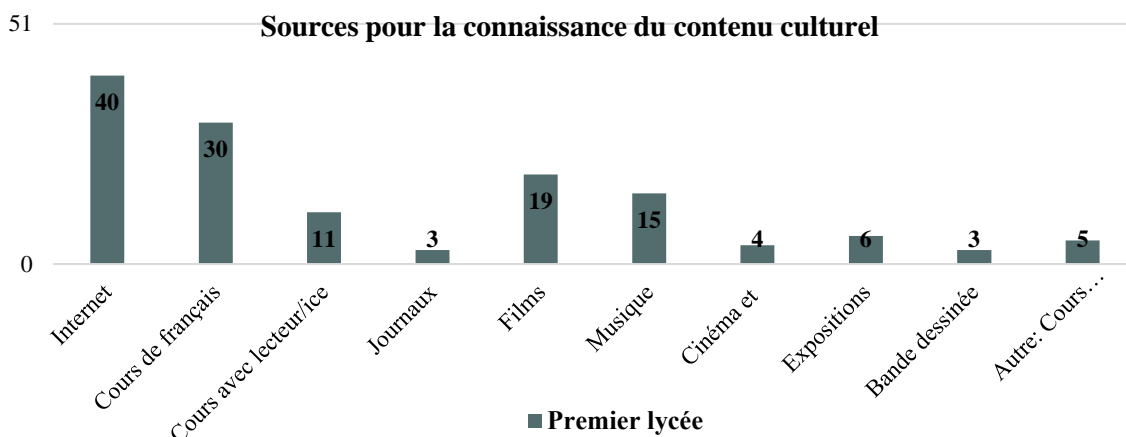


Diagramme 8a

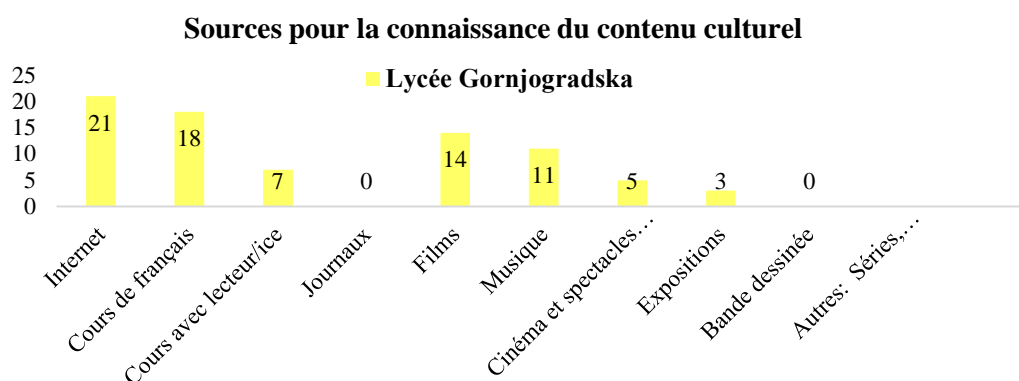


Diagramme 8b

Nous n'analyserons pas les résultats obtenus de chaque lycée particulièrement, car ils sont presque les mêmes. Après le recueil des données sur les types de documents supplémentaires utilisés pour l'enrichissement de la connaissance de la culture cible, nous pouvons remarquer qu'un nombre élevé des apprenants, 40 sur 51 dans le Premier lycée, et 21 sur 28 dans le lycée Gornjogradska, étudient le contenu culturel grâce à l'accès à Internet.

S'appuyant sur les chiffres, on peut s'apercevoir que pour les élèves des deux lycées, le cours de français représente le moyen essentiel pour étudier la culture cible et ses composantes. Mais, ce qui se fait également remarquer, c'est que les élèves écoutent de la musique française et regardent les films afin de s'enrichir culturellement. Comme nous avons vu dans la première partie de ce mémoire, ce sont des sources inépuisables pour entrer dans le monde de l'Autre, pour observer comment fonctionnent les comportements non verbaux qui accompagnent le discours (gestes, mimiques).

Parmi les autres sources utilisées pour apprendre la culture, le cinéma et les expositions sont choisis par un ou quelques élèves. On voit ici que les journaux et les bandes dessinées ne sont pas inclus comme les sources importantes pour enrichir leur connaissance de la culture cible. À l'aide des matériaux supplémentaires, surtout des documents authentiques, comme le rappelle Debyser, les élèves ont l'opportunité à « reconnaître, à interpréter, à comprendre et à mettre en rapport les significations, les sens, les connotations culturelles » qui permettent « d'identifier et d'analyser signes culturels, faisceaux de connotations, réseaux de signification ».⁵ (cité dans Zarate, 1986; 119). En conclusion de ce sous-chapitre, nous constatons que l'introduction de chansons, de récits et la découverte de séquences vidéo adaptées à l'âge des élèves correspondent au développement de la compétence culturelle nécessaire pour développer la compétence communicative.

7.5.4. Concept de « culture » vu par les apprenants

Ce chapitre vise à présenter des concepts fondamentaux dans notre travail de recherche. Il s'agit, en premier lieu, de présenter les réflexions des élèves sur le concept de « culture », puis de montrer les opinions des élèves sur la relation entre langue et culture dans l'enseignement des langues étrangères. Les quatrième, cinquième et sixième questions du questionnaire concernent ce sujet. Si nous revenons sur le sujet principal de ce mémoire, nous comparerons le cinquième chapitre avec la cinquième question où nous allons présenter des avantages et des composantes de la compétence culturelle d'après nos élèves interrogés. Ces questions ouvertes leur offrent la possibilité d'exprimer leurs opinions.

7.5.4.1. Terme de « culture » compris par les apprenants

Comme on a déjà constaté, le terme « culture », en soi, est un sujet ayant plusieurs interprétations. Nous avons demandé aux élèves d'expliquer ce qu'ils comprennent sous le terme culture en classe de langue étrangère, avant que nous n'offrions les composantes de la culture dans la suite du questionnaire.

Premier lycée

Pour la majorité des apprenants, 15 sur 51, ce terme comprend les coutumes des pays où on parle français.

⁵ F. Debyser, *Lecture des civilisations in Moeurs et Mythes*. Paris, Hachette (1981); 12 et 14

Même 10 élèves sur 51 considèrent que c'est le mode de vie, mais dans une réponse se trouvent les deux connotations (coutumes et mode de vie).

Pour un grand nombre d'apprenants, neuf d'entre eux, c'est la connaissance de l'histoire du pays de la langue cible.

Cinq élèves sur 51 citent les traditions comme reflétant la notion de culture en classe de FLE.

Deux apprenants disent que ce sont les différences entre notre culture et leur culture. Ici, nous voyons leur conscience concernant la compétence interculturelle traitée dans la partie théorique. Pour deux élèves, la culture en classe de langue résume la vie contemporaine et les actualités en France. Nous pouvons ajouter la réponse d'une élève : *« C'est l'apprentissage de l'histoire française, mais aussi des événements actuels en France. »*

Par rapport aux élèves de la même classe, nous trouvons une réponse de la part d'un élève de troisième classe (qui apprend le français depuis huit ans) très conscient (de) la complexité du contenu culturel :

« ce terme comporte des stéréotypes français, des monuments culturels et historiques, symboles nationales, régions connues par leur gastronomie et leurs attractions touristiques. »

Quelques élèves considèrent la culture du point de vue sociologique qui, comme indiqué dans la partie théorique, concerne tous les membres d'une société ou d'un groupe :

« C'est la découverte de traditions et mœurs françaises, système politique, système éducatif (scolaire), histoire mais la vie contemporaine aussi. »

« Cela inclut l'art, approche sociologique, « l'analyse » de la France et d'autre pays francophones, l'influence de la langue sur leur mode de vie. »

Mentionnons les autres réponses : attractions culturelles (4), personnages célèbres (4), gastronomie (3), régions françaises (3), nourriture traditionnelle (2), faits sur la France et villes (2), géographie (2), fêtes et célébrations (2), écoute des chansons et consommation des films français (2), curiosités sur la France (peuples, traditions, géographie), monuments culturels, vie quotidienne, événements, apprentissage de la langue, leurs intérêts, le système politique.

Un élève comprend sous ce terme la société et la connaissance socioculturelle : *« Culture française, coutumes, données principales, dates principales, principalement tout ce qui est important pour le peuple français. »*

Plusieurs élèves trouvent que la culture est une partie essentielle de la langue en évoquant le vocabulaire, l'humour (les expressions grotesques), communication entre peuple de la langue cible comme ses composantes. Une réponse caractéristique est contenue dans la description

d'une élève : « *Ce sont les habitudes, l'argot, les attractions, les coutumes (ex. les fêtes), les thèmes contemporains.* »

Lycée Gornjogradska

Près de la moitié (13 apprenants sur 28), sont d'accord avec les apprenants du Premier lycée qui comprennent le mode de vie du peuple de la langue cible sous la notion de culture.

Parmi les composantes de la culture en classe de langue, 4 apprenants ajoutent aussi les coutumes. Quatre autres citent les traditions comme composantes de la culture étrangère. Pour 5 apprenants ce sont la nourriture (5) et les personnages célèbres (5). Nous présenterons des réponses les moins citées en mettant le nombre d'élèves entre parenthèses : attractions (3), comportement (2), chanson (2), art (2), chanson (2), connaissance sur les villes (2), étude de la langue, lecture des œuvres françaises, textes et images (2), habillement, cuisine, vie quotidienne, symboles, événements importants, danses folkloriques, rôle historique et contemporain du pays en question.

Certains élèves marquent que la langue est strictement liée à la culture.

Une élève égalise la culture cible en classe avec la langue cible et pense que cela inclut aussi : « *apprentissage d'une nouvelle langue, symboles, règles de comportement* » où elle pense probablement aux gestes et mimiques.

Ensuite, nous voulons mettre en évidence une définition de la culture proposée par une élève : « *C'est un terme large qui inclut tout l'héritage (oral et matériel) de la France.* »

7.5.4.2. Avantages de la connaissance de la culture étrangère

Nous avons décidé de poser la question sur les avantages de la connaissance culturelle pour voir ce que les élèves considèrent comme compétence culturelle. Signalons que nous nous sommes attendus à ce que les élèves reconnaissent que c'est aussi la connaissance des expressions et proverbes comme composantes culturelles qui facilite la communication.

Premier lycée :

Pour un élève qui apprend le français depuis seulement 2 ans, les avantages de la connaissance culturelle correspondent à « *Mieux comprendre l'origine de certaines expressions et mots et une riche compétence communicative.* »

Deux élèves pensent que « *cela rend la communication plus facile avec des locuteurs natifs.* »

Un autre dit que cela aide à lier certains mots avec d'autres langues.

Pour 9 élèves sur 51 les avantages des connaissances culturelles et de la compétence culturelle représentent l'adaptation dans un monde et une société étrangère :

« S'accommoder à l'environnement et à la société en déménageant dans ce pays. »

« Mieux connaître les mœurs de ce pays et mieux s'adapter à cette société »

« Être prêt dans une certaine situation et se débrouiller dans ce pays si l'on visite ou on y vit. »

Certaines d'entre eux nous donnent un aperçu vraiment intéressant :

« On comprend de manière différente la société si on visite la France ou d'autres pays francophones qu'en apprenant seulement la langue dans la classe. »

« On comprend plus facilement certains termes et thèmes. »

« Compréhension du mode de vie et des attitudes de l'Autre. »

Une réponse particulièrement surprenante a été donnée par une élève : *« Les avantages de la connaissance culturelle contiennent l'acceptation, la reconnaissance de la langue qui implique un niveau supérieur de grammaire et vocabulaire, la tolérance, l'élargissement de savoirs ».*

Deux autres élèves sont d'accord avec la constatation qu'une telle connaissance suppose *« l'élargissement de la connaissance des cultures étrangères et la découverte de termes nouveaux, ainsi que l'élargissement de savoirs et nouveaux horizons. »*

Même cinq apprenants sur 51 partagent la même opinion et affirment que la connaissance de la dimension culturelle *« facilite l'apprentissage de la langue cible et le rend plus intéressant ».*

Ici nous pouvons ajouter la réponse de deux autres élèves qui indiquent qu' *« on peut mieux s'assimiler à la langue ».*

Trois apprenants pensent que c'est la compréhension et la représentation, l'impression plus facile de ce pays et son peuple.

Enfin, il y a des traces d'interculturalité dans les deux réponses suivantes :

« L'ouverture aux autres cultures, la découverte d'autres cultures, pas seulement notre culture. » ; « Coutumes de ce peuple et comparaison avec notre culture. »

Nous avons trouvé parmi les réponses obtenues, une réflexion spécifique : *« les avantages de la connaissance d'une culture étrangère consistent en la possibilité d'apercevoir des aspects d'un autre peuple et de sa culture d'un point de vue plus large ».*

Lycée Gornjogradska :

Au lycée Gornjogradska un élève a aussi évoqué la dimension interculturelle écrivant que les avantages de la connaissance de la culture cible nous servent «à la comparer avec notre culture».

Nous rencontrons les réponses semblables à celles des élèves du Premier lycée où deux élèves se réfèrent aussi aux horizons élargis quant aux avantages de la connaissance culturelle : « *On connaît bien ce qu'on apprend et on a des perceptions différentes de ce qui est étranger.* »

Huit apprenants sur 28 sont d'accord qu'« *on élargit notre savoir et cela rend l'étude de la langue française plus intéressante et facile et ainsi on connaît mieux la langue.* » Ainsi que « *la culture nous approche à la langue* » et « *qu'on connaît mieux l'histoire de la langue.* »

Parmi les autres réflexions, nous avons trouvé la connotation de deux élèves liée à l'étude d'une société : « *On appartient mieux et plus vite à la société et à la culture de ce pays.* »

Nous estimons trois réponses très spécifiques parce qu'elles évoquent la compétence communicative comme essentielle dans le processus du développement de la compétence culturelle : « *On se débrouille plus facilement quand on entre en contact avec les locuteurs natifs.* » Cette réponse est intéressante dans la mesure où il s'agit d'une élève débutante.

D'autres réflexions qui évoquent la compétence communicative sont les suivantes :

« *On apprend mieux leurs expressions quotidiennes et si on visitait ce pays, on pourrait se débrouiller dans les situations différentes.* »

« *La possibilité de communiquer avec les locuteurs natifs de la langue française, sans faire un faux pas, car on ne connaît pas des expressions ou des termes qui peuvent avoir une signification différente qu'en croate.* »

Pour une élève, les avantages de la connaissance culturelle représentent « *l'accommodation plus facile de la prononciation et la clarté du canal de communication.* »

Une élève très consciente de la complexité de la compétence culturelle énonce « *un intérêt plus grand pour l'apprentissage d'aspects difficiles/incompréhensibles de la langue.* » Elle est consciente que cette compétence exige un haut niveau de connaissance langagière.

Après le traitement des réponses, nous constatons que la plupart des élèves ont conscientisés des avantages de la connaissance culturelle dans le cadre de l'enseignement. On voit que plusieurs réponses obtenues s'accordent avec les réflexions exposées dans la première partie de

ce mémoire. Cela confirme que cette question a servi à vérifier l'ouverture des élèves aux autres.

7.5.4.3. Rapport langue-culture

Dans le chapitre 3 nous avons essayé d'expliquer le lien entre langue et culture dans le cadre d'enseignement/apprentissage d'une langue. En partant du fait que ce lien est inséparable, notre sixième question du questionnaire se réfère aux opinions des apprenants.

Premier lycée

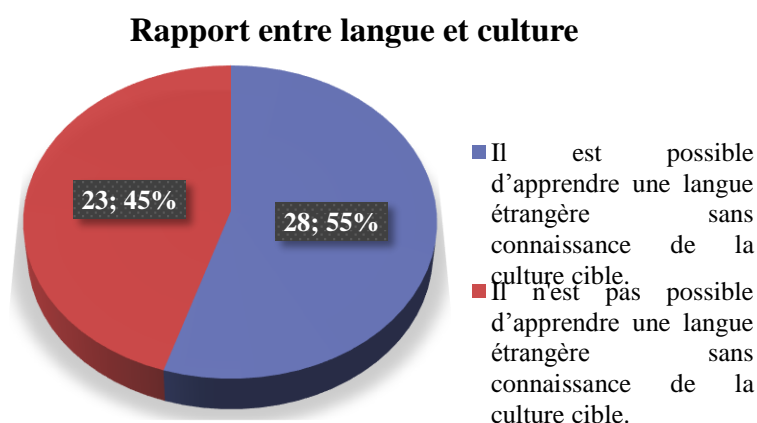


Diagramme 9a

Selon les réponses obtenues, nous pouvons constater que la majorité des élèves considèrent qu'il est possible d'apprendre la langue cible sans découvrir la culture cible. Pourtant, après une analyse descriptive de leurs explications, nous verrons que beaucoup d'entre eux considèrent quand même que ce n'est pas un apprentissage approfondi. Nous citerons quelques explications des élèves.

Ceux qui pensent qu'on peut apprendre la langue sans connaissance de la culture, expliquent ce rapport de la manière suivante : la culture n'est pas indispensable dans un tel processus et que la culture et la langue ne sont pas les mêmes. Une des réponses les plus citées est : « *On apprend seulement la grammaire et le vocabulaire, il n'est pas indispensable de connaître la culture.* »

En revanche, 11 élèves sur 28 qui ont répondu par « oui » soulignent cependant que cet apprentissage n'a pas de sens. De plus, ils accentuent qu'il est possible d'apprendre la langue sans découvrir la culture, mais qu'il est souhaitable et profitable de connaître certains aspects de la culture cible, et d'ailleurs que les personnes qui connaissent la culture cible surmontent des problèmes plus facilement dans l'apprentissage. Selon leurs opinions, si on apprend la

langue sans culture, nous ne pourrions pas comprendre les éléments communs aux locuteurs natifs d'une société.

Ils remarquent également que la connaissance culturelle est indispensable si on fait le séjour dans la société de la langue cible.

D'autre part, certains élèves voient cette connexion d'une autre manière :

« *Il est possible d'apprendre la grammaire et le vocabulaire, mais certain vocabulaire est lié à la culture.* » ainsi que « *Cela aide à communiquer aisément avec les locuteurs natifs.* »

Quant à l'inséparabilité de la langue et la culture, les élèves se prononcent de manière présentée dans les réponses suivantes : « *La langue est seulement/à peine un component/partie intégrale de culture.* »

Une élève indique aussi que « *la langue est très intégrée dans la culture et il est impossible de la séparer de la culture complètement.* »

Selon l'avis de deux apprenants « *l'apprentissage de la langue est l'apprentissage de la culture de ce pays, et on ne peut pas comprendre le peuple sans connaître leur culture.*

Les élèves n'ont pas oublié le contexte culturel :

« *On doit savoir quoi utiliser ou dire dans une certaine situation.* » ; « *Car on ne peut pas se débrouiller dans la société étrangère.* » ; « *Il est possible pour certaines langues, mais pas toutes, surtout pas celles qui sont très différentes de notre langue maternelle.* »

Une élève donne une image globale d'apprentissage de la culture par rapport à l'expérience vécue et le processus scolaire : « *l'apprentissage de la grammaire et du vocabulaire est assez « scolaire », les apprenants n'ont pas l'idée générale sur la culture de ce pays.* »

Lycée Gornjogradska

Rapport entre langue et culture

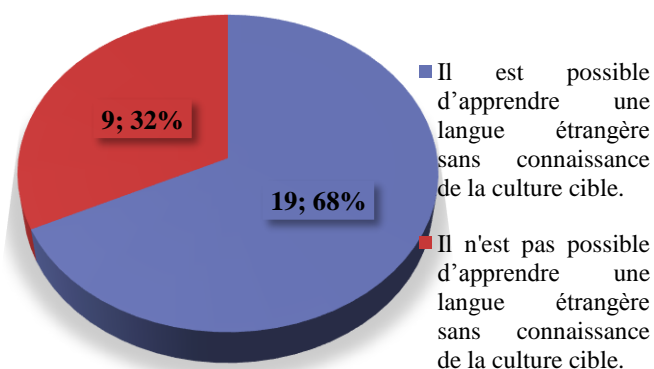


Diagramme 9b

D'après l'analyse des réponses obtenues, nous remarquons que seulement 9 élèves sur 28 dans lycée Gornjogradska estiment l'impossibilité de diviser la langue de la culture en classe de langue étrangère.

Parmi ceux qui ont déclaré qu'il est possible d'apprendre la langue sans découvrir la culture cible, seulement 9 apprenants sur 19 déclarent qu'« *Il suffit d'apprendre les règles grammaticales et le vocabulaire pour savoir la langue.* » Les autres entre eux révèlent toutefois que: « *Il est possible d'apprendre la langue étrangère sans connaître la culture, mais peu de gens peuvent mener la conversation avec les locuteurs natifs.* »

Ils considèrent aussi que la culture n'est pas indispensable pour un tel apprentissage, mais qu'elle facilite l'apprentissage et qu'elle le rend plus intéressant.

«Il est possible, mais cela est pour nous une langue « dure, féroce», parce que sans compréhension de la culture, on ne peut pas sentir le fond/essence de ce pays et de sa culture.»

Ceux qui se sont prononcé en faveur de ce lien inséparable, mettent en évidence qu'« *Il existe certains termes qui ne sont pas connus aux autres cultures.* » ou « *On ne saura pas si on a offensé quelqu'un.* »

Quelques-uns déclarent qu'en travaillant sur les éléments socioculturels, l'apprentissage de la langue devient plus amusant et facile. Ils concluent qu'il n'y a pas d'avantage d'apprendre la langue si on n'apprend pas sur le peuple qui parle la langue cible et qu'il faudrait une longue suite d'années pour apprendre la langue sans contenu culturel dans ce processus.

Constatons que presque la moitié des apprenants du Premier lycée estiment ce rapport inséparable dans le cadre de la didactique de la langue étrangère. En revanche, un bon nombre d'apprenants du lycée Gornjogradska imaginent pourtant un tel détachement. Toutefois, dans les questions à réponses ouvertes la plupart des apprenants qui estiment ce détachement possible, s'accordent avec ceux qui ne le considèrent possible. Il est aussi à noter que les élèves ont englobé un grand nombre de traits essentiels définissant la compétence culturelle.

7.5.5. Références culturelles

En guise d'introduction de ce chapitre, nous allons citer une pensée de Lacoste (1988-1989; 12-13) parce qu'elle a trait à l'étude de la perception et des attitudes des apprenants envers la France, les Français/es, et donc la culture française : « chaque État a évidemment, au sein d'un

même ensemble, ses caractéristiques propres. Mais c'est en comparant avec celles des États voisins qu'on saisit les mieux particularités et que l'on comprend les rapports mutuels.⁶ (cité dans Zarate, 1995; 56)

7.5.5.1. Perception de la France et sa culture par les élèves

Avant que nous ne mentionnions les résultats des questions huit, neuf et dix, il faut indiquer qu'elles seront montrées et analysées toutes ensemble, mais pour chaque lycée séparément. Dans ces questions nous avons tenté de montrer les attitudes, perceptions et donc stéréotypes des élèves envers la France, son peuple et sa culture.

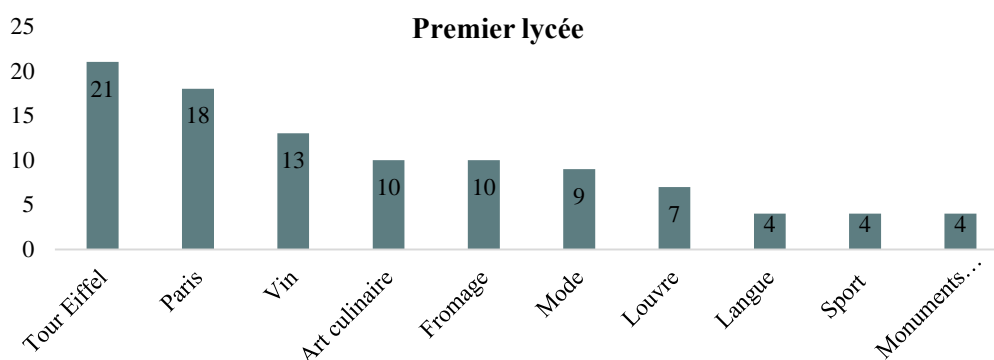


Diagramme 10a : La France vue par les élèves

Selon les apprenants du Premier lycée la France est la plus connue par le Tour Eiffel, la capitale, vin, art culinaire, fromage, mode, Louvre, langue, sport et monuments culturels. Ce qui rend la France le plus connu pays sont aussi : personnages célèbres (écrivains et chanteurs), attractions touristiques, style d'habillement (2), romance, Napoléon, Côte d'Azur, tourisme, baguette (3), films, café et croissant, tourisme, Mont Blanc, attentats terroristes, art, pain, capitulation dans la guerre, ignorance de l'anglais, les parfums (2), caniches françaises, art, Astérix et Obélix, histoire longue (2), mode de vie, culture, chansons françaises, piste de ski et beauté naturelle, beaux restaurants, industrie développée (mode, parfum), frères Lumière, élaboration de l'économie.

⁶ Y. Lacoste, *L'État du monde*, 1988-1989. Annuaire économique et géopolitique mondial. Paris : La Découverte, 1988, pp. 12-13

Parmi de nombreuses références à la France, nous avons obtenu une réponse inattendue :

« Chose stéréotypée comme le béret, t-shirt rayé, fromage, vin, côte d'Azur ».

Sauf cette réponse, il y a une autre réponse d'une élève qui apprend le français depuis neuf ans. Pour lui : « La France est la source de langue et culture, il y a des pays que la France a colonisés en leur imposant sa culture. »

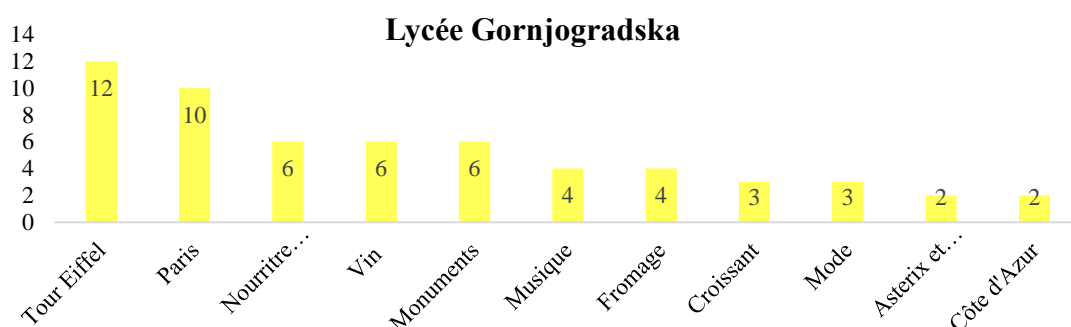


Diagramme 10b : La France vue par les élèves

Les élèves du lycée Gornjogradska étaient moins créatifs ici. Sauf les réponses mises dans le diagramme, ils citent encore : personnages célèbres, attractions touristiques, style d'habillement, degré élevé d'éducation (2), tourisme, athlètes célèbres, Napoléon, PSG (2), Mont Blanc, Thierry Henry (2), peintures, béret, moustache, rap, industrie cinématographique, l'Avent, shopping, belles villes, caniches françaises, Zinedine Zidane, handball, film Taxi, art, pain, Versailles, son histoire et son influence dans l'histoire et dans la vie contemporaine, amour, baguette (2), culture.

Au sujet de la perception de la France, les apprenants se sont référés surtout à l'héritage culturel. Grâce aux références des apprenants au pays de la langue cible, on voit quel rôle conserve la culture dans la promotion d'une société et son héritage matériel et oral.

7.5.5.2. Impressions sur les Français/Françaises

Compte tenu que chaque perception du peuple français est intéressante, nous avons décidé de les montrer toutes.

Premier lycée	Lycée Gornjogradska
Ils ne se lavent pas souvent.	Ils sont honnêtes; ils se soucient de leur état.

Pour leur langue, ils la respectent beaucoup.	Pour leur style spécifique (beau) d'habillement. → 6 apprenants
Pour la mode, le fromage, la champagne.	C'est un peuple amusant. Ils sont très gais.
Ils sont maigres, grands gourmands. Ils ont une grande conscience de soi.	Pour la prononciation et le style d'habillement.
Pour la mode. → 3 apprenants	Polis, décents.
Pour la nourriture et leur style.	Ils apprécient la mode et le sport.
Pour la nourriture, les fromages et leurs champs de lavande.	Ils sont connus pour leur apparence, pour le goût de la mode. Ils sont très fiers de leur pays.
Pour leur manière de comportement, dépendant des régions où ils vivent.	Pour la mode. → 3 apprenants Pour les tendances romantiques. Pour la musique.
Ils n'aiment pas parler d'autres langues. Ils sont raffinés et un peu arrogants.	Pour une bonne équipe de football et Macron.
Ils sont élégants et romantiques.	Pour leur langue. → 5 apprenants
Pour leur comportement envers les touristes. → 2 apprenants	Pour leur moustache (hommes) et pour le béret (femmes). En général, ils sont prétentieux/ irréfléchis.
Pour leur histoire riche et leur culture.	Pour la mode et le parler rapide. (France, Belgique)
Pour leur style d'habillement. → 6 apprenants	Pour les bonnes voitures, le vin, le fromage, le champagne.
Les gens gentils, éduqués, modernes.	Ils sont bons amants.
Pour leurs mœurs.	Pour leur charme.
Pour leur langue. → 2 apprenants	Pour leur élégance, conscience de soi.
Pour les odeurs déplaisantes, leur belle apparence. Ils sont arrogants, romantiques.	Pour leur apparence.
Pour sophisme, discours, vins, fromage, style d'habillement.	Ils sont polis, peuple d'amour. Ils ont plusieurs manières de dénigrer.

Ils sont bons en handball et il y a beaucoup de nègres dans les équipes de sport.	Pour leur style d'habillement, pour la mode, goût de l'aménagement d'espaces, pour la langue.
Je les imagine avec un béret et une baguette dans la main.	
Pour le béret et la moustache.	
Ils aiment boire le vin et manger le fromage.	
Ils sont élégants et perfectionnistes. Ils ont le sens de la mode. Ils sont de bons boulangers.	
Ils apprécient les étrangers parlant leur langue maternelle, mais j'ai entendu aussi qu'ils n'aiment pas parler des langues étrangères.	
Pour la préparation du repas.	
Romantiques → 2 apprenants	
Ils refusent de parler une langue étrangère. Ils sont conscients de la mode; gens aisés.	
Pour la bonne mode et le sentiment de grandeur et d'importance. Ils sont romantiques. Ils sont désordonnés. Ils ne parlent pas anglais. → 2 apprenants	
Pour les révoltes violentes contre les lois dont ils sont mécontents.	
Pour la mode et le parler rapide. Ils sont gourmands.	
Pour leur style d'habillement, pour leur comportement poli.	
Il y a les stéréotypes que les Français et Françaises sont très romantiques et pleines de rêves.	
Pour autant que j'aie entendu, ils ne prêtent pas l'attention à l'hygiène (par exemple, ils vont manger un aliment tombé au sol).	

Conformément aux attitudes des apprenants envers le peuple français, nous voyons que les apprenants ont une opinion positive sur eux liée à la culture. Il nous semble néanmoins important de citer que certains élèves qui n'ont pas visité la France ou un pays francophone, ont commencé la phrase par les mots comme: « Je les imagine... », ce qui reflète une vision stéréotypée. En outre, nous trouvons les réponses assez réalistes chez les élèves qui ont visité un des pays francophones ou la France. À côté des réponses, nous avons considéré important d'écrire les pays qu'ils ont visités. À notre opinion, c'est utile de savoir dans quelle mesure les élèves ont l'expérience avec le peuple de la langue cible, ce que nous constaterons au chapitre suivant. On voit qu'il y a négatifs et positifs stéréotypes chez nos participants. Sauf l'apparence des Français, ils ont nommé leurs valeurs, leurs goûts, ainsi que leur manière de vivre. Il y a les élèves qui disent qu'il existe les stéréotypes vers les Français en pensant qu'il est obligatoire de les résoudre.

Sachant que l'on peut établir des stéréotypes et des préjugés vers les autres, il faut prêter attention au développement de l'empathie envers la société étrangère.

7.5.5.3. Domination de la culture française par rapport à la culture d'autres pays

Regardant la thèse de Cuq et Gruca dans le premier chapitre sur le prestige de la culture française, nous avons souhaité vérifier l'attitude envers la culture française et son influence, en la comparant avec la culture d'autres pays. Ayant à l'esprit que chaque pays possède son patrimoine culturel, nous avons offert trois réponses: la France est plus connue, la France est moins connue, ou elle est également connue dans ce domaine.

Premier lycée

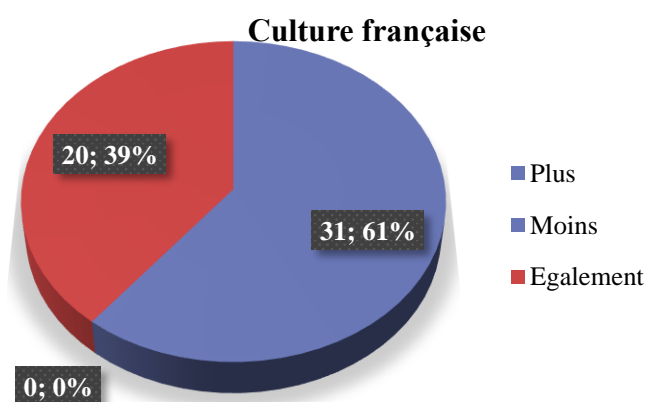


Diagramme 11a

Nous avons cherché à savoir ce qui justifiait cette opinion à travers une sous-question ouverte à laquelle 31 apprenants ont répondu que la culture française était connue par rapport à d'autres pays. D'autre part, un certain nombre d'élèves (eux 31) sont d'avis que la France tout comme les autres pays possède sa culture spécifique. Il suffit de se référer aux réponses des apprenants pour pouvoir expliquer leur choix.

31 apprenants aperçoivent la France comme le pays dont l'histoire est longue, riche, reconnue, mouvementée et qui a beaucoup de lieux populaires pour visiter. Ils mentionnent, en outre, que la France doit beaucoup aux personnages comme artistes, écrivains, savants et qui se démarque d'autres pays dans le domaine de la littérature, de la musique et de l'art. En investissant beaucoup au développement et à l'expansion de sa culture, les Français accentuent également leur langue et culture qui est connue grâce à la Francophonie.

« Étant donné que la France est un pays très développé, elle est mondialement connue, donc beaucoup de gens entrent en contact avec la culture française. »

« Ils pensent qu'ils sont les plus importants, ils sont égoïstes et ils se mêlent partout. »

« Dès que quelqu'un mentionne la France, tout d'abord les gens pensent à la culture en général. Pour une grande majorité des pays cette image n'est pas aussi nette. »

« Chaque personne connaît quelques caractéristiques de la culture française à la différence d'autres pays dont on ne connaît pas leurs caractéristiques culturelles. »

Comme l'indiquent les élèves, c'est l'histoire française qui a le plus d'influence sur d'autres pays et à cause de cela, ils l'appellent le siège de la culture en générale. On peut relier ces réflexions aux réponses précédentes où, pour les élèves, l'une des composantes de la culture d'un pays contient une histoire riche et mouvementée. On peut également mentionner ici la réponse d'une élève qui croit que la culture d'un pays constitue son héritage matériel et oral.

Parmi les élèves qui se sont déclarés « également », six élèves indiquent, cependant, que chaque pays a sa culture et ses spécificités et coutumes qui se cultivent, se conservent et se soutiennent. Deux élèves pensent qu'elle se démarque comme l'Italie, l'Espagne, l'Angleterre, et un autre dit qu'elle a une culture semblable à d'autres pays méditerranéens.

Lycée Gornjogradska :

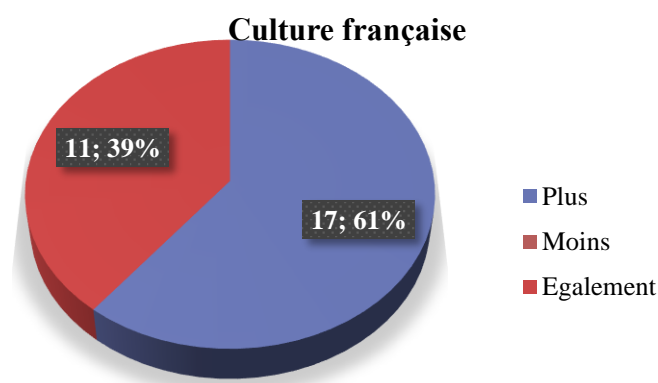


Diagramme 11b

Plus de la moitié des élèves de lycée Gornjogradska croient aussi que la France se distingue par sa culture riche et connue. Pour eux, la France est connue par sa langue reconnaissable, une culture spécifique. Ils disent qu'elle contribue beaucoup aux événements culturels. Ils envisagent la France comme le siège de la culture grâce à l'art et aux personnages célèbres.

« Pendant la Deuxième Guerre où la plupart de pays étaient arriérés, la France a arrivé à recouvrer leur puissance et gloire en Europe. »

« Il me semble que les gens apprécient à profusion (beaucoup) la culture française et qu'elle est le motif pour bien des films, chansons, livres. »

Les apprenants qu'ils pensent que la culture français est également connue avec les autres pays, disent que :

« Chaque pays a sa culture et ses caractéristiques qu'on ne peut pas comparer avec d'autres. »

« Elle est importante comme les autres cultures. »

« La France est connue à peu près aussi que l'Angleterre. » → 2 apprenants

Suivant les chiffres des diagrammes, il est vraiment visible que personne n'a pas mis « moins » comme la réponse. Cela confirme que la culture française avec ses composantes se distingue dans tous les domaines. Les élèves l'estime comme le pays leader dans ce champ.

Dans le chapitre suivant, on va voir les expériences des apprenants avec les locuteurs natifs et leur culture.

7.5.6. Contact avec les locuteurs natifs et la culture cible

Partant du fait que les expériences positives avec les locuteurs natifs suscitent l'ouverture aux autres cultures et développent ainsi la compétence culturelle, nous avons voulu découvrir des pays francophones visités et les expériences des apprenants avec les locuteurs natifs ainsi que

leur participation dans un projet lié à la culture française. Comme l'indique Byram (1992 ; 128), il est incontestable que l'expérience directe de la culture étrangère peut enrichir la description des significations partagées culturellement et des connotations.

7.5.6.1. Séjour en France

Premier lycée

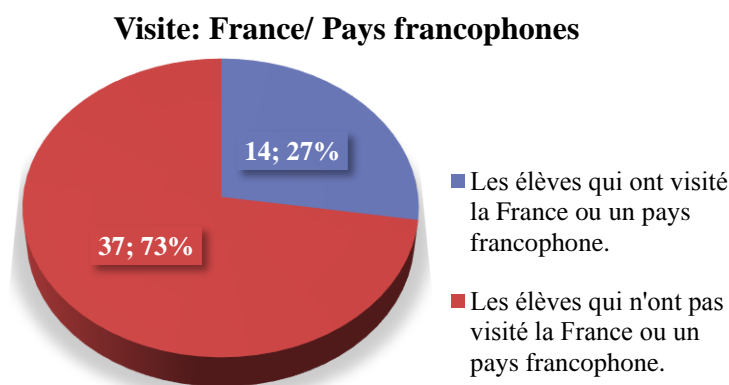


Diagramme 12a

Après l'analyse de la sous-question, les pays francophones visités du côté des élèves du Premier lycée sont :

- France : 8 élèves
- France et Suisse : 2 élèves
- Suisse : 2 élèves
- France et Monaco
- France et Tunis

Lorsqu'on observe les chiffres du diagramme, on constate que la plupart des élèves n'ont pas visité la France ou un pays francophone d'où il résulte qu'ils n'ont pas une expérience directe avec le peuple de la culture cible. Toutefois, cela ne signifie pas qu'ils n'ont pas conscience de son héritage matériel et oral, comme nous avons vu dans le chapitre 7.5.4. Nous pouvons supposer que les élèves visitant le pays de la langue cible ont beaucoup plus d'expérience avec son peuple, une image réelle et moins de stéréotypes envers ce pays, son peuple et sa culture que les élèves sans cette expérience.

Lycée Gornjogradska

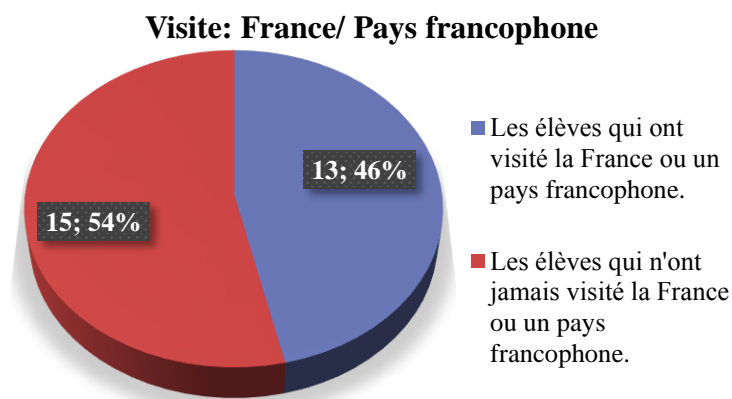


Diagramme 12b

Selon les chiffres, on peut constater que presque la moitié des élèves ont visité la France ou un pays francophone. Les pays visités sont :

- France: 7 élèves
- Belgique: 2 élèves
- Suisse
- France et Belgique
- France et Canada

Se référant aux réflexions de Byram et Zarate (1996; 9), il est sans aucun doute à accentuer que pour développer une compétence culturelle il faut entrer dans la réalité étrangère et en faire expérience. En outre, elles insistent sur le fait que le voyage en soi n'est pas la garantie d'une évolution positive des représentations, mais que « les connaissances accumulées sur une culture donnée sont proportionnelles à la durée du séjour ». Pour un meilleur aperçu sur les références culturelles des apprenants, nous avons observé les réponses des apprenants ayant l'expérience avec la culture cible. Ce qui ressort de nos observations est le fait que la majorité des apprenants qui ont visité la France ou un des pays francophones ont une image plus large et plus réelle de la compréhension de la notion culturelle. Pourtant, on ne peut pas négliger qu'il y a un certain nombre d'élèves qui n'ont pas visité la France ou un pays francophone, mais qui donnent aussi de bonnes réflexions sur le sujet de ce mémoire.

7.5.6.2. Participation au projet lié à la culture française

Premier lycée

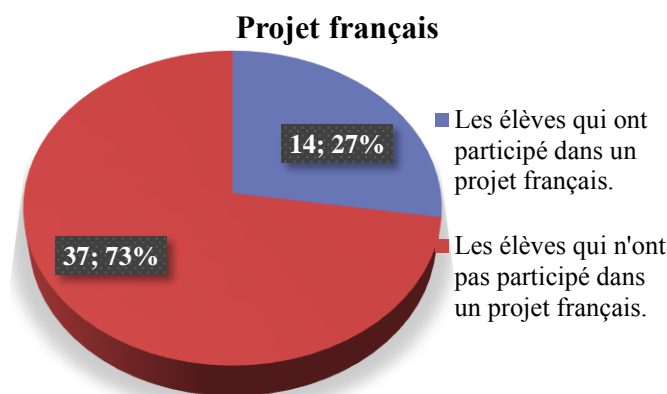


Diagramme 13a

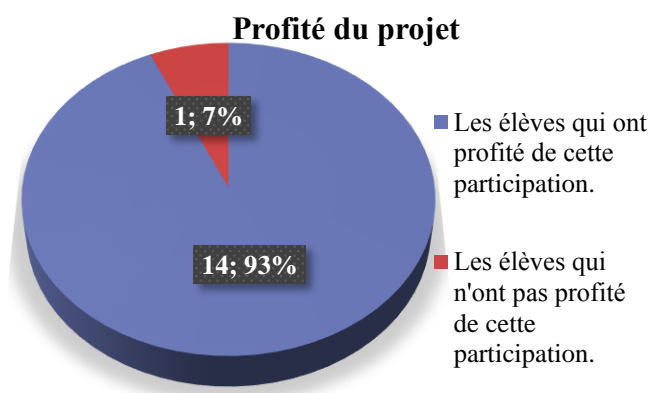


Diagramme 13b

Regardant le pourcentage des élèves qui ont participé dans un projet lié à la culture française, il s'agit d'un petit nombre d'entre eux. Changer ses points de vue concernant la culture étrangère implique être en contact avec le peuple de la langue cible, s'intéresser aux événements importants pour la culture cible, essayer de participer dans la société cible.

Lycée Gornjogradska

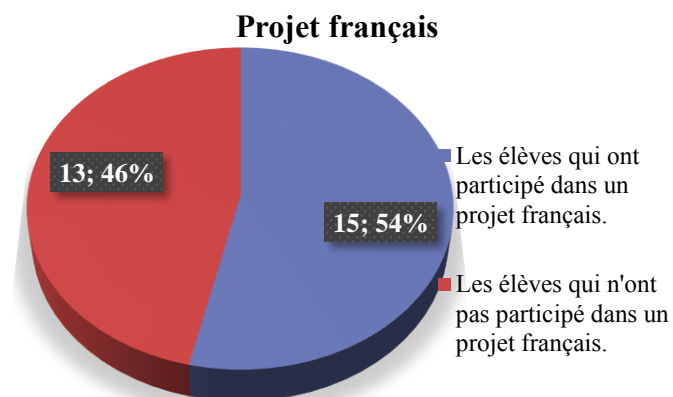


Diagramme 13c

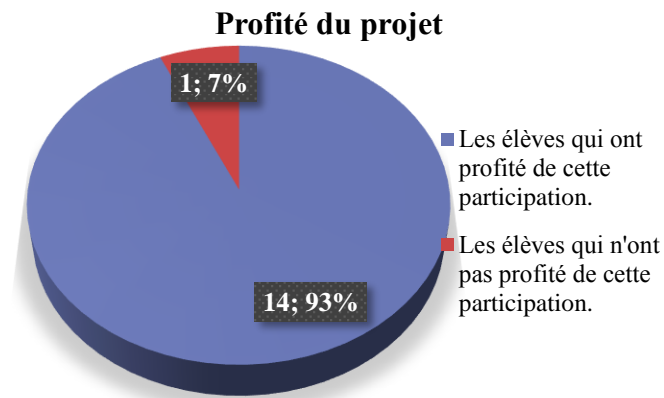


Diagramme 13d

En ce qui concerne le bénéfice de cette participation, l'analyse des données révèle que plus de moitié des élèves ont participé dans le projet lié à la culture française. Si on considère leurs réponses dans le questionnaire, on voit qu'après la participation dans des expositions françaises (Astérix et Obélix) et dans la fête de la Francophonie dans lesquelles ils ont participé, les élèves peuvent avoir des regards positifs dans l'expérience avec des partenaires étrangers ou lors d'expériences de voyage ou de mobilité. Toutefois, il faut mettre en avant un constat de Abdallah-Preteceille (2004; 101-103) : ces projets, correspondances, échanges, voyages, ne garantissent pas toujours une meilleure compréhension de l'autre, et peuvent même contribuer à changer le ressenti identitaire.

8. Culture enseignée en classe de FLE

Les deux dernières parties du questionnaire ont été formulées pour voir si les élèves étaient capables de citer quelques composantes culturelles. Avoir vu dans la partie théorique que la compétence culturelle chez les élèves ne se réduit pas à la capacité d'énumérer quelques symboles ou caractéristiques de la culture cible, mais d'expliquer pourquoi est quelque chose différente de l'autre ou essayer de comprendre les traditions et mœurs de l'Autre, nous nous sommes décidés d'examiner toutefois quelques traits ou caractéristiques de la culture française que connaissent nos élèves interrogés.

Par ailleurs, pensant au contenu culturel abordé, nous avons formulé les questions pour voir quelle culture est enseignée dans ces deux lycées. Notre recherche a montré que la majorité des apprenants ont cité plusieurs traits concrets de culture.

Dans cette partie finale de notre questionnaire nous avons demandé les élèves de citer

a) Composantes du petit-déjeuner français. Les élèves ont précisé le suivant :

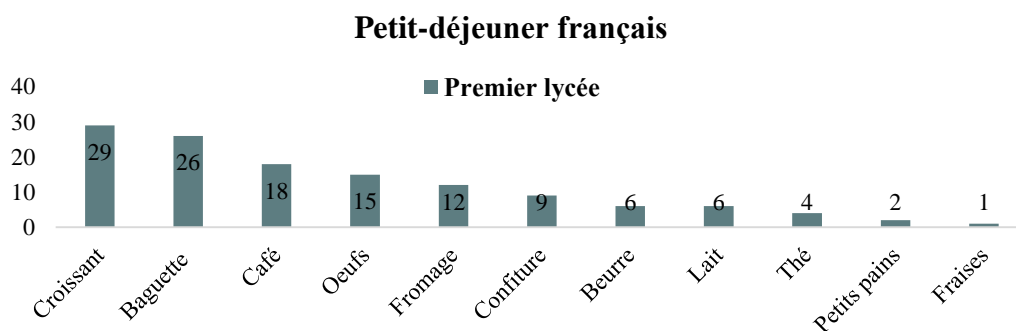


Diagramme 14a

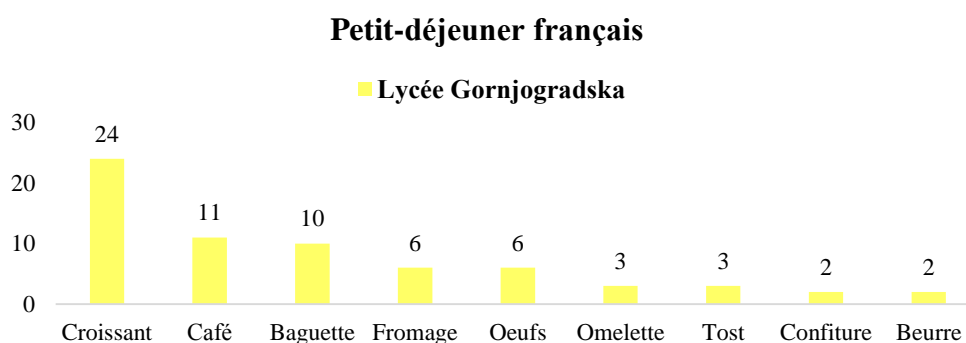


Diagramme 14b

Tout d'abord, il faut dire que cet élément est difficile à savoir ou reconnaître, car presque chaque région a des habitudes qui changent de jour en jour et que chaque région se distingue par sa nourriture traditionnelle. Toutefois, les apprenants des deux lycées sont d'accord que le petit-déjeuner est composé des principaux aliments comme le croissant et la baguette et pour la boisson, ils mentionnent le café. En outre, ils mentionnent des aliments caractéristiques : fromage, omelette et confiture.

b) Nom de l'hymne français

Premier lycée

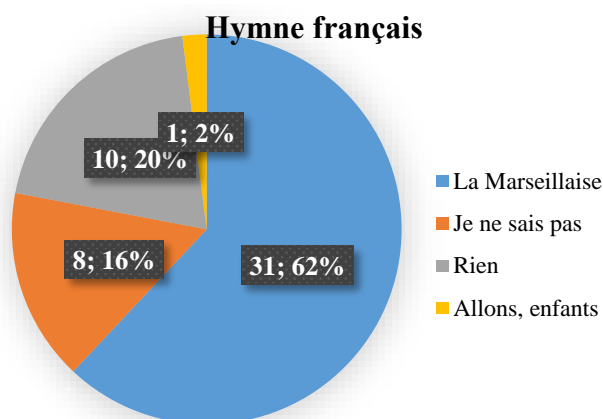


Diagramme 15a

Lycée Gornjogradska

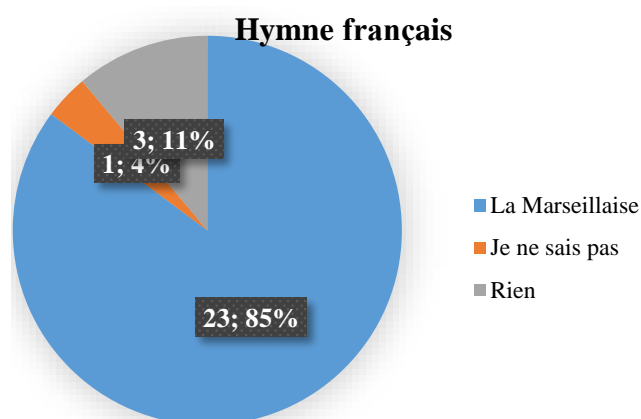


Diagramme 15b

Observant les réponses des apprenants, nous apercevons que presque tous les élèves du lycée Gornjogradska ont donné la réponse correcte. En revanche, même 8 apprenants du Premier lycée n'ont pas su répondre à cette question. Ce qui est aussi intéressant à remarquer sont les premiers mots de l'hymne cités par les élèves. Donc, ils se souviennent de l'écoute de l'hymne français, et leurs mots, cependant ils ont dû oublier son nom. Ou plus probablement qu'ils pensent que c'est le nom de l'hymne français.

c) Nom de « Roi –Soleil »

Premier lycée

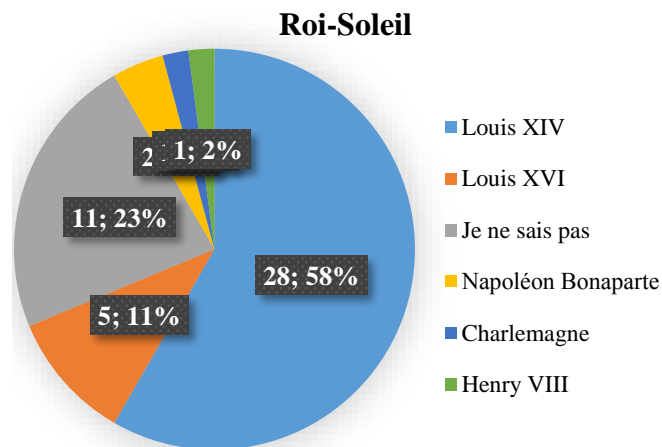


Diagramme 16a

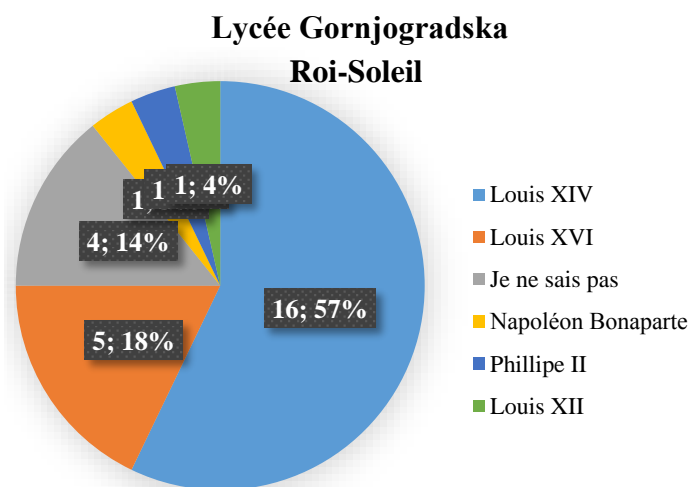


Diagramme 16b

Nous avons posé cette question, car nous voulons mettre en relief qu'il ne suffit pas de dire aux élèves : « C'est Louis XIV, le Roi-Soleil » et montrer sa photo ou dire quelques mots sur son règne. Il faudrait expliquer pourquoi on lui a donné ce nom, son emblème, parler de l'époque où il a vécu, l'associer à la littérature: Molière, Corneille et d'autres. C'est surtout important car, le traitement d'un thème ou héros offre la possibilité de découvrir le contexte d'une certaine époque et des faits importants pour le pays. On voit que plusieurs élèves connaissent le surnom de Louis XIV. Mais, il y a un grand nombre d'élèves, qui ne le connaissent pas. Également, un bon nombre d'entre eux l'ont mélangé avec Louis XVI, probablement à cause des chiffres romains.

Est-ce que tu peux citer :

a) Symboles de la République française

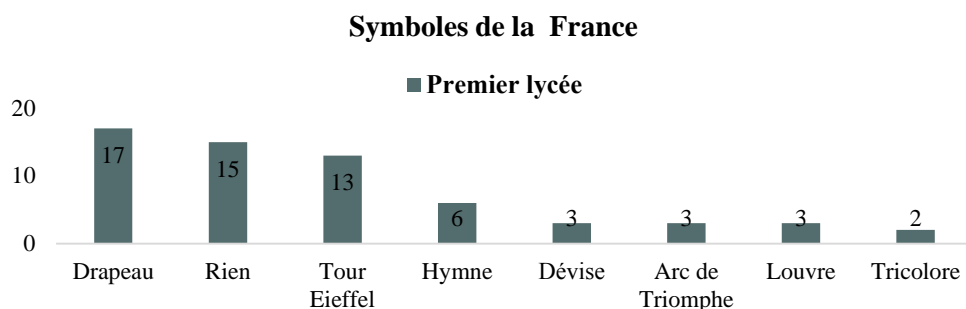


Diagramme 17a

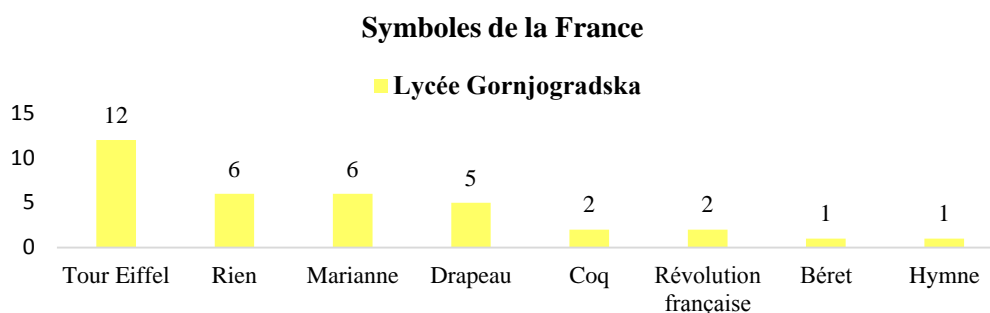
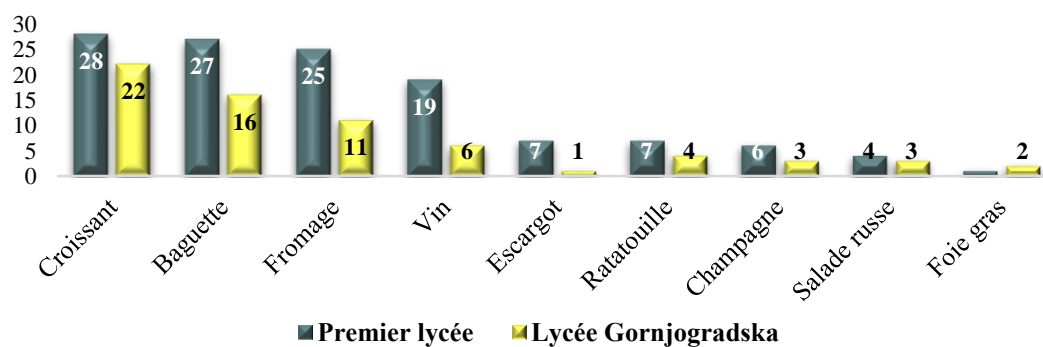


Diagramme 17b

N'oublions pas le fait que chaque pays possède son héritage qui doit être conservé et promu. Les élèves l'ont déclaré également dans le questionnaire parmi les questions à réponse ouverte. Zarate (1986; 50) fait aussi la référence à ce constat en soulignant que « comme toute nation, la France a ses emblèmes nationaux ; Marianne, la semeuse, le coq gaulois, le drapeau tricolore, la Marseillaise, le 14 juillet, l'hexagone, renvoient symboliquement à la notion de patrie. »⁷ Un individu puise les références qu'il a en commun avec tous les autres citoyens de la nation dont il est membre.

b) Plats ou aliments français



⁷ Cf. A. Kimmel, J. Poujol, *Certaines idées de la France*, Sèvres, C.I.E.P. (1980), n3, „Les dossiers de Sèvres“, p 135 à 144

Diagramme 18

Parmi les autres aliments mentionnés, nous avons trouvé les aliments comme omelette, champagne Moët, chocolat, macarons, pommes-de-terre chez les élèves du Premier lycée. Les élèves du lycée Gornjogradska ont cité encore les crêpes, la quiche, le moutarde de Dijon (2). Si on regarde les aliments qui les élèves ont cité comme français, on ne peut pas négliger quelques fautes des élèves. Ce qui saute aux yeux est la «salade russe» ou la «salade Olivier», selon son créateur. Les élèves l'ont possiblement citée car en Croatie on l'appelle la «salade française», alors ils pensent qu'elle est d'origine française. L'origine du croissant, que la plupart des apprenants a cité comme français, est aussi douteuse et discutable. Bien évident, ce sont les aliments les plus connus dans le monde vu comme le plus consommés et produits en France et les élèves l'ont également reconnu.

c) Quelques fêtes traditionnelles françaises

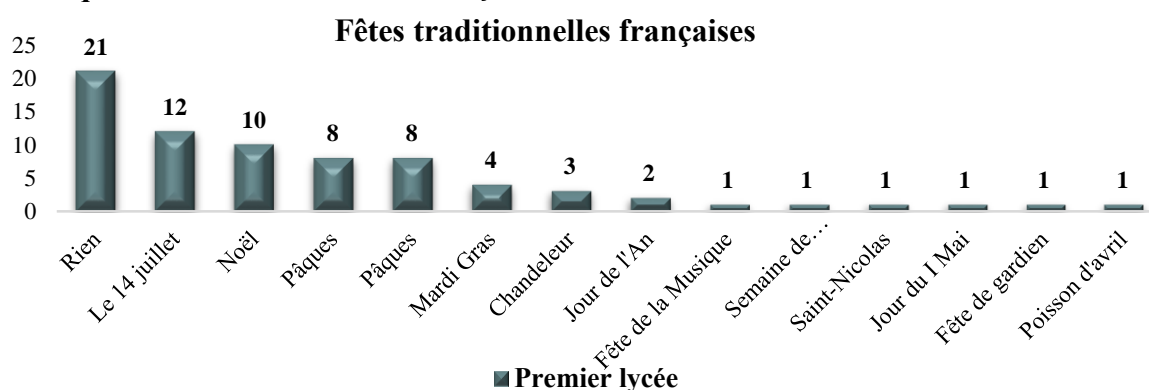


Diagramme 19a

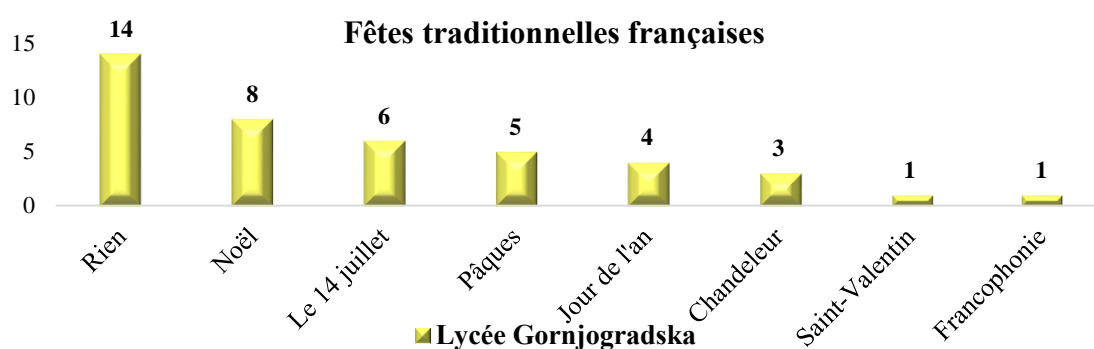


Diagramme 19b

Comme nous voyons, les fêtes traditionnelles françaises sont les moins connues parmi les élèves et évidemment les moins abordées en cours de français. La moitié des apprenants des deux lycées n'ont rien écrit. C'est une occasion pour rappeler que la meilleure occasion pour les aborder sont les fêtes célébrées en Croatie à la même date. Mais, une élève a bien indiqué qu'on

ne doit pas apprendre ce qui est populaire. Il faudrait aussi travailler des thèmes moins connus par tout le monde et parler de spécificités moins populaires, mais caractéristiques pour une société.

Quelques personnages célèbres

d) Écrivains

Premier lycée	Lycée Gornjogradska
Voltaire 10/51	Voltaire 15/28
Molière 15/51	Molière 12/28
Rien 11/51	Diderot 8/28
Rousseau 9/51	Racine 5/28
Baudelaire 8/51	La Fontaine 4/28
Victor Hugo 8/51	Albert Camus 4/28
Paul Verlaine 6/51	Jean-Paul Sartre 3/28
Racine 5/51	Proust 3/28
Rimbaud 4/51	Balzac 3/28
Balzac 4/51	Baudelaire 3/28
Camus 3/51	Rien 2/28

Dans le tableau, nous avons écrit les écrivains les plus cités parmi les élèves. Entre autres écrivains mentionnés sont : La Fontaine, Descartes, Bizet, Émile Zola, Corneille, Jean-Paul Sartre, Beaumarchais, Nicolas Boileau, Corneille, Lamartine, Jules Verne, François Villon, Rousseau, Victor Hugo et Michel de Montaigne. Jean-Jacques Rousseau, né en Suisse, Albert Camus, né en Algérie, correspondent à la culture francophone, mais ils créent (écrivent) en français. Il faut pourtant indiquer ici que c'est la culture générale qui a probablement eu l'influence sur cette connaissance. Cependant, nous ne pouvons exclure la possibilité qu'il existe un vrai intérêt pour la lecture des œuvres des auteurs français.

e) Musiciens

Premier lycée	Lycée Gornjogradska
Zaz 28/51	Zaz 22/28
Stromae 15/51	Stromae 10/28
Édith Piaf 8/51	Édith Piaf 6/28

Éric Satie (compositeur et pianiste) 6/51	Charles Trenet 6/28
Indila 5/51	Desireless 4/28
David Guetta 4/51	Céline Dion 3/28
François Couperin 2/51 (compositeur)	Indila 3/28
Jean-Phillipe Rameau 2/51 (compositeur)	Claude Debussy 2/28 (compositeur)

En ce qui concerne les musiciens français, il est évident que parmi les apprenants, ce sont Zaz, Stromae (chanteur belge, correspondant à la culture francophone), Édith Piaf et Indila qui sont les plus connus. Il est à remarquer que même 6 élèves du Premier lycée ont mentionné Éric Satie et Marc-Antoine Charpentier sont en fait compositeurs et pianiste français. Les élèves l'ont probablement mentionné à cause de la relation avec la musique. Cité par les apprenants, Guillaume de Machaut était compositeur et poète aussi, confondu en raison de la liaison avec la musique. Chanteuse populaire, Céline Dion, est en fait une chanteuse canadienne, mais qui chante en français. Mentionné Maître Gims de son vrai nom Gandhi Djuna (né au Kongo) est compositeur, chanteur et rappeur. D'autres musiciens cités par les apprenants sont Joe Dassin, Vanessa Paradis, Kendji Girac (d'origine catalane, mais il chante en français), Lisle (poète, pas chanteur français), et Willy William (producteur de musique et compositeur franco-mauricien), et Béatrice Martin, connue par son sous-nom de Cœur de pirates du Canada (alors francophone). Outre les musiciens, les élèves mentionnent également compositeur, poète et interprète Grand Corps Malade. Si on met en balance les types de documents supplémentaires utiles pour contenu culturel, il est indiscutable que les chansons françaises sont les plus employées comme documents authentiques en cours de français.

f) Sportifs

Premier lycée	Lycée Gornjogradska
Rien 18/51	Rien 11/28
Zinedine Zidane 10/51	Zinedine Zidane 9/28
Thierry Omeyer 6/51	Paul Pogba 6/28

Parmi cités se trouvent encore Thierry Omeyer, Antoine Griezmann, Nikola Karabatić, Laure Manaudou et Karim Benzema. Comme il est normal, parmi les sportifs il y a des personnes de différentes nationalités. Ici, les apprenants ont cité les sportifs dont l'origine familiale est des

pays francophones, mais qui représentent la France dans le monde sportif. Très souvent, comme cela avertit Byram (1992; 129) « on sélectionne des personnages et des événements qui, sont censés représenter la totalité de la société et de la culture » et selon eux on caractérise une société. À cause de cela il convient d'ajouter la prise en compte de ce qui est différent de la culture des apprenants et dont ils peuvent faire l'expérience lorsqu'ils visitent le pays étranger. Les personnages comme les sportifs ont d'une part le rôle qui pourrait servir pour la promotion d'un pays et sa culture.

g) Quelques monuments culturels et historiques

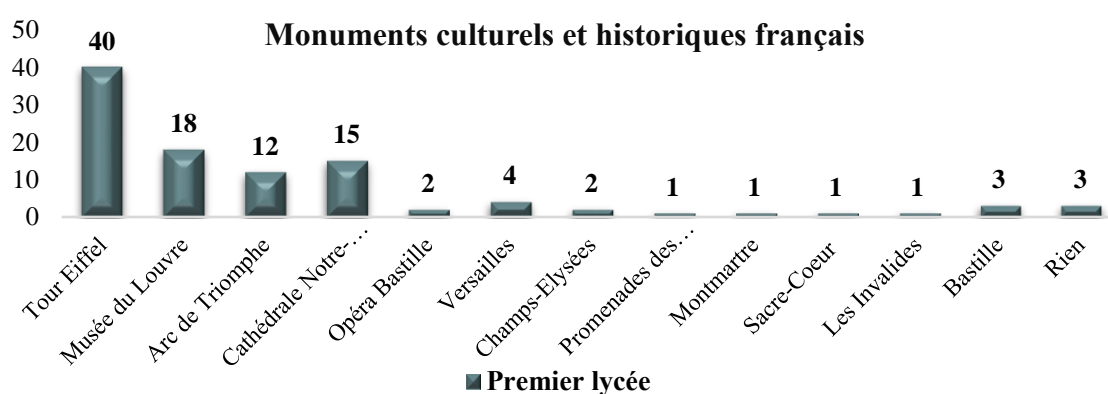


Diagramme 20a

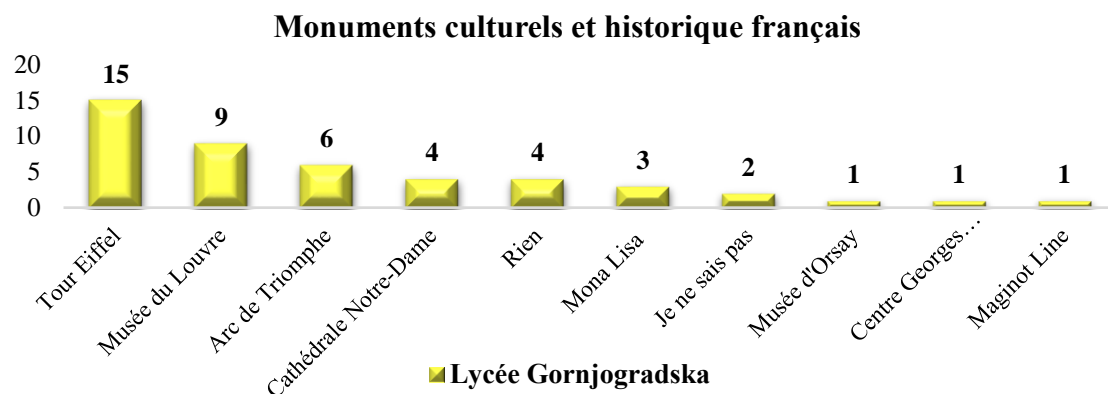


Diagramme 20b

Concernant les monuments culturels connus parmi les apprenants, nous pouvons voir que ce sont les monuments parisiens qui dominent dans leurs réponses. Ainsi, il est remarquable que pour les élèves des deux lycées, les plus connus monuments sont la Tour Eiffel, le Musée du Louvre, l'Arc de Triomphe et la Cathédrale Notre Dame.

Dans l'analyse qui précède, nous voyons que les apprenants dominent dans le domaine du patrimoine littéraire et matériel. Par contre, ce qui est le moins cité, ce sont les fêtes traditionnelles françaises. Il faut pourtant révéler que les fêtes traditionnelles pourraient donner une occasion particulière pour découvrir les traditions et les coutumes d'un pays.

En outre, il y a ici une autre remarque, celle de Dinvaut (2014) : « en corollaire, la présentation des faits de culture donne la part belle à une culture présentée comme homogène, et la variété de l'Île de France (de la Tour Eiffel à Versailles) est souvent promue au rang de culture nationale. Les autres variétés culturelles régionales sont minorées au même titre que les variétés linguistiques. » A l'issue de cette deuxième partie du questionnaire, on peut mettre à jour l'image que les apprenants se font de la France et des Français : pays riche, moderne dont l'histoire et la littérature ont joué un rôle important dans le monde.

Concernant l'enseignement des éléments culturels, le CECR (2005; 14) souligne l'importance que les contenus culturels des programmes des langues vivantes créent le besoin de traiter à la fois des thèmes relevant du domaine personnel et du domaine public (organisation et fonctionnement de la société, relations interpersonnelles dans un cadre social déterminé, repères culturels importants, débats dans un pays, etc.), prenant en considération des facteurs selon le moment du cours et le besoin personnel des élèves.

9. Réflexions finales

Finalement, après les analyses particulières de chaque sujet de notre recherche, nous essayerons de tirer certaines conclusions sur la culture en classe de FLE et le processus de développement de la compétence culturelle.

À partir de l'enquête menée sur la dimension culturelle, nous avons utilisés des méthodes analytiques et descriptives pour montrer les résultats. Tout d'abord, il faut dire que nous avons choisi de travailler avec deux écoles pour obtenir une idée plus précise sur la compétence culturelle que détiennent les élèves qui apprennent le français. Au regard de tout cela, il reste cependant la question essentielle : pourquoi sensibiliser les apprenants à la culture de la langue cible en classe de FLE et ainsi développer la compétence culturelle.

Nous allons souligner un point qui ressort de l'enquête qui montre des réflexions des apprenants. C'est un intérêt et une motivation faible pour découvrir la culture de l'autre lorsqu'ils inscrivent en classe de langue française. Quant à la motivation, la plupart des élèves sont d'accord sur le fait que la découverte de la culture étrangère augmente la motivation pour apprendre la langue en question.

Lorsqu'on parle du temps consacré au contenu abordé en classe de langue, on voit que dans les deux lycées, comme nous l'avons prévu, les éléments grammaticaux ainsi que le vocabulaire sont les contenus le plus abordés. Ce qui nous intéresse est de voir dans quelle mesure les enseignants consacrent le temps aux éléments culturels. On voit que les éléments culturels sont les moins traités en cours de français dans les deux lycées.

À propos du contenu souhaitable, les apprenants des deux lycées disent qu'ils veulent dédier plus de temps au travail sur les éléments culturels.

Pour savoir comment enseigner la culture, il a fallu examiner le sens que les élèves lui attribuent, c'est-à-dire ce qu'ils entendent sous ce concept large. Après avoir obtenu les réponses des élèves, nos constatations s'appuient sur le fait qu'ils la considèrent des points de vue sociologique, anthropologique et communicative, ce qui confirme notre supposition que les apprenants sont conscients de l'importance de découvrir la culture d'approche minimaliste.

En ce qui concerne les avantages de la connaissance de la culture cible, par les réponses des apprenants, nous pourrions conclure que la compétence culturelle s'impose comme essentielle chez la compétence communicative. Pour eux, elle mérite une place particulière dans l'approche

communicative, car elle aide à éviter des malentendus, à comprendre le contexte d'une société et donc s'adapter plus facile à la société dont on parle.

Partant du constat qu'il y a deux aspects de la culture qui devraient être enseignés: la culture cultivée et la culture anthropologique, nous rappelons que c'est la culture anthropologique, ou partagée qui est nécessaire en premier lieu pour développer la compétence culturelle et communicative. De plus, compte tenu des données de notre recherche, les apprenants l'estime comme souhaitable en citant les coutumes et le mode de vie comme thèmes culturels préférables. Toutefois, l'accès à la connaissance culturelle est souvent resté en marge à cause du temps consacré à l'étude de la grammaire et du lexique, comme le montrent la première et la deuxième diagramme. Notons cependant que beaucoup d'élèves ne sont pas exprimés le désir pour assister au cours de la culture et civilisation française et qu'ils sont très probablement satisfaits de cet apprentissage en classe de langue française. Également, il faut prendre en compte qu'un autre certain nombre d'élèves ont montré un certain intérêt pour ce cours.

En ce qui concerne les réflexions des élèves touchant l'enseignement de la culture cible, les apprenants du Premier lycée énoncent qu'ils ne travaillent suffisamment ce contenu et ils expriment le désir pour entrer plus profondément dans le monde de l'autre afin d'enrichir leurs connaissances dans ce domaine. En revanche, les apprenants du lycée Gornjogradska ne sont pas de même avis en déclarant que la culture cible est assez enseignée, mais quand même ils estiment les éléments culturels comme souhaitables en cours de français.

Offrant la possibilité de s'exprimer sur le rapport entre langue et culture, nous pouvons voir que ce rapport est envisagé de différents points de vue des élèves. Considérant qu'il est plus intéressant d'apprendre la langue en découvrant la culture, ils sont conscients que la dimension culturelle facilite la compréhension du système de l'autre. Il y a ici une autre remarque à donner, ce que les apprenants qui ont visité le pays de la langue cible ou y ont fait le séjour considèrent qu'il est impossible d'apprendre la langue sans étudier les éléments culturels de ce pays. Ils voient donc la nécessité d'acquérir ces connaissances à travers le processus d'enseignement/apprentissage de la langue étrangère.

En se rapportant aux sources pour traiter le contenu culturel, nous avons vu qu'outre les manuels pour aborder la culture en classe de langue, les matériaux supplémentaires le font accessible à travers l'utilisation des documents vidéo, des photos, des films, etc. L'analyse des données sur

le démarche de traitement les éléments culturels nous montre qu'outre le fait que des matériaux supplémentaires sont utilisés pour traiter ces éléments dans l'enseignement, les élèves ont accès à diverses sources pour enrichir leurs connaissances de la culture cible comme Internet, vidéo etc.

Quant aux contacts avec les locuteurs natifs et l'expérience avec la rencontre du peuple de la langue cible, ceux-ci qui ont établi le contact avec le peuple et sa culture, donnent une image large sur le concept de culture et les avantages de sa connaissance. De même, presque tous qui ont participé dans un projet lié à la culture française se sentent culturellement enrichis en répondant qu'ils sont profités dans ce domaine.

Quant à la participation au projet, nous avons aperçu que les élèves considèrent précieux leurs participations liées à la culture française. Ce que nous pouvons supposer est qu'à travers les pièces de théâtre ou des expositions, ils ont acquis une image positive et réelle sur le monde de l'autre qui pourrait être efficace contre stéréotypes négatifs culturels.

Concernant notre deuxième partie du questionnaire où nous avons eu la curiosité d'examiner le bagage culturel des apprenants à propos de la culture française, nous pouvons constater que les élèves ont cité certains traits culturels français, mais aussi la francophone. Ce qui nous a attiré l'attention sont les fêtes traditionnelles le plus moins étudiées.

Après tout, nous pouvons dire que la recherche conduite nous a offert quelques aperçus sous la forme des réponses ouvertes des élèves. L'observation des réponses nous a permis de constater que les élèves sont conscients de la valeur d'intégration de la culture cible en classe de français.

10. Conclusion générale

Enseigner une langue consiste à fournir chez les élèves des différentes compétences. On a vu que l'approche culturelle dans la didactique des langues devient, de plus en plus importante.

Dans la partie théorique nous avons précisé ce qui décrit la compétence culturelle. Une telle compétence est surtout indispensable pour les élèves du FLE à cause de la hétérogénéité de la société en France et étant donné que cet apprentissage inclut la culture francophone, qui est à large spectre. Actuellement, on a beaucoup de recherche qui traite ce sujet. Néanmoins, il y a toujours quelque chose d'actuel qui devrait encore explorer et qu'elle peut améliorer et contribuer à l'étude de culture cible. Les enseignants et les didacticiens travaillent de plus en plus sur le contenu culturel car, ils sont conscients de son importance. Ainsi, ce qui est l'essentiel à retenir dans ce mémoire est que les élèves reconnaissent la valeur de l'étude de la culture cible. De plus, les apprenants ne voient pas de sens d'apprendre la langue sans découvrir la culture cible. L'un des prérequis pour développer la compétence culturelle est sûrement l'empathie qui pourraient aider de comprendre la diversité des autres et leur culture différente de nôtre. La tâche de l'enseignant est tout d'abord de faire l'accès aux apprenants à la culture cible, de travailler sur leurs traits, de faire l'atmosphère aise pour parler de ces traits, ainsi que de créer l'amour pour cette langue et cette culture afin que les élèves puissent s'intéresser à certains contenus culturels dans leur temps de loisirs. Les enseignants peuvent le faire grâce aux documents authentiques qu'il faut soigneusement sélectionner et si est nécessaire, les modifier, sans perdre leur sens originel.

La nécessité d'intégrer la culture dans l'enseignement de langue étrangère a pour but de rendre des élèves prêts à la communication avec les locuteurs natifs dans le contexte et la situation réelle. On met l'accent ici donc sur l'approche communicative. Cela étaye les réponses souvent citées parmi les élèves: savoir se comporter et s'adapter dans la société de la langue cible. Également, il est important de noter que la compétence culturelle facilite et améliore l'apprentissage de la langue, et ainsi les élèves peuvent développer l'empathie envers l'Autre et entrer dans la communication avec des étrangers sans préjugés. Nous rappelons surtout pour conclure que le séjour dans un pays étranger peut être d'une grande importance pour le développement de la compétence culturelle, mais aussi pour le développement de la compétence interculturelle.

Également, notre but à atteindre était de voir quelle culture on enseigne en classe du FLE. Les résultats de notre recherche montrent que les élèves aimeront plus apprendre sur la culture comportementale ou partagée, mais qu'en leurs classes ils apprennent dans une plus grande

mesure la culture cultivée. Le contenu socio-culturel devrait faire ouvrir non seulement des informations sur le pays de langue enseignée. Il devrait être fait sous la forme qu'il offrirait la possibilité de parler, de réfléchir de cette culture et sa fonction dans la société de langue cible.

Faire entrer les élèves dans le monde de l'autre n'est pas un travail facile. Il serait faux de dire qu'on n'accorde pas fait pas l'attention sur la dimension socioculturelle pendant des cours. On a vu qu'il y avait beaucoup de facteurs pour rendre ce travail profitable et utile. Ces facteurs dépendent de l'âge des élèves, de leurs expériences, de leur motivation, mais aussi de la représentation de la culture par l'enseignant comme acteur social et médiateur culturel.

Confirmant les hypothèses, nous allons donner quelques suggestions qui seraient peut-être bienvenues pour des recherches plus approfondies ou qui seraient utilisées pour l'enseignement du français. Nous pensons qu'il serait utile et efficace d'interviewer des enseignants à propos de leurs compréhensions et l'enseignement de la culture cible en classe de FLE.

Bien qu'aujourd'hui, il y ait un bon nombre de recherches sur le processus de développement de la compétence culturelle, il reste encore à examiner la manière de son apprentissage et son enseignement dans le but de l'améliorer. Il est sûrement souhaitable (et nécessaire) que la classe de langue soit une place pleine des activités dynamiques. Au cours de mon stage, j'ai compris que les élèves comme les exploiters d'une nouvelle culture, ont l'envie d'apprendre quelque chose nouvelle sur la culture cible.

Au sein de l'étude de la culture cible, on devrait traiter et exploiter les thèmes intéressants afin qu'ils augmentent la motivation et la volonté chez les apprenants pour le travail en classe.

On voit bien que la communication et la culture sont deux côtés interdépendants de la langue. Donc l'approche communicative devient l'un des buts en didactique des langues qui devrait correspondre aux besoins des apprenants.

Annexe

Upitnik za učenike

Dragi učenici,

molim vas da ispunite ovaj upitnik o kulturnoj kompetenciji u svrhu izrade diplomskog rada pod naslovom « Kulturna kompetencija srednjoškolskih učenika francuskog kao stranog jezika ». Molimo da na pitanja odgovarate iskreno te da odgovorite na sva pitanja, inače vaše odgovore nećemo moći upotrijebiti u istraživačke svrhe. Sudjelovanje u ovom istraživanju je dobrovoljno. Podatak o Vašem imenu, prezimenu i adresi nigdje se neće tražiti. Povjerljivost informacija o podacima dobivenima iz istraživanja u potpunosti je zajamčena te će biti korištena samo u svrhu istraživanja za diplomski rad.

Hvala!

Spol: M Ž

Razred: _____

Škola: _____

Koliko godina učiš francuski jezik? _____

1. Što te je potaknulo da učiš francuski jezik?

2. Što se najviše, prema tvom mišljenju, obrađuje na satu francuskog jezika? (moguće zaokružiti više odgovora)

- a) gramatika
- b) čitanje
- c) govorenje
- d) izgovor
- e) vokabular
- f) elementi kulture
- g) slušanje
- h) pisanje

3. Što bi htio/htjela da se više obrađuje na satu francuskog jezika?

a) gramatika

b) čitanje

c) govorenje

d) izgovor

e) vokabular

f) elementi kulture

g) slušanje

h) pisanje

i) nešto drugo: _____

4. Prema tvom mišljenju, što obuhvaća pojam kulture u nastavi francuskog jezika?

5. Koje su po tebi prednosti poznavanja strane kulture u sklopu učenja stranog jezika?

6. Prema tvom mišljenju, je li moguće učiti jezik bez upoznavanja kulture kojoj strani jezik pripada?

DA NE

Obrazloži:

7. Jesi li ikad posjetio/posjetila Francusku ili neku od frankofonih zemalja?

DA NE

Ako jesi, navedi koju: _____

8. Po čemu je Francuska, prema tvom mišljenju, najpoznatija?

9. Prema tvom mišljenju, po čemu su poznati Francuzi/Francuskinje?

10. Što misliš, ističe li se Francuska na području kulture manje ili više od ostalih zemalja?

MANJE VIŠE PODJEDNAKO

Obrazloži svoj odgovor.

11. Smatraš li da učite dovoljno o francuskoj kulturi na nastavi francuskog jezika?

DA NE

12. Obradujete li s profesoricom kulturne sadržaje samo iz udžbenika ili ih obrađujete i pomoću ostalih materijala?

- a) Kulturni sadržaji obrađuju se isključivo putem udžbenika.
- b) Kulturne sadržaje obrađujemo pomoću dodatnih materijala.
- c) Kulturni sadržaji obrađuju se preko udžbenika, a ponekad i uz dodatne materijale.
- d) Uopće se ne obrađuju kulturni sadržaji.

13. Ukoliko obrađujete kulturne sadržaje uz dodatne materijale, činite to putem:

- a) časopisa, novina i književnih djela
- b) filmova
- c) pjesama
- d) razglednica
- e) videozapisa
- f) nešto drugo: _____

14. Koji kulturni sadržaj te najviše zanima u području francuske kulture? (moguće je zaokružiti više odgovora)

a) tradicije i običaji	f) glazba
------------------------	-----------

b) način života	g) gastronomija
c) povijest	h) geografija
d) književnost	i) umjetnost
e) sport	j) poznate osobe
	k) nešto drugo: _____

15. Što je najviše pridonijelo tvom poznavanju francuske kulture? (moguće je zaokružiti više odgovora)

a) internet

b) nastava francuskog jezika

c) sat sa stranim lektorom/icom

d) novine

e) filmovi

f) glazba

g) kino i kazališne predstave

h) izložbe

i) stripovi

j) drugo : _____

16. Bi li volio/voljela pohađati sat francuske kulture i civilizacije kad bi bio ponuđen u školi, odnosno voliš li ga pohađati ako imaš tu mogućnost?

a) Nemam tu mogućnost, ali bih volio/voljela pohađati sat francuske kulture i civilizacije.

b) Imam tu mogućnost i volim ga pohađati.

c) Imam tu mogućnost, ali me ne zanima.

d) Nemam tu mogućnost i ne zanima me.

17. Jesi li sudjelovao/sudjelovala u nekom projektu vezanim za francusku kulturu?

DA NE

Ako da, u kojem? _____

Ako jesi, je li takvo sudjelovanje produbilo tvoje znanje i zanimanje za francusku kulturu?

DA NE

18. Možeš li reći:

a) Od kojih namirnica se sastoji tipični francuski doručak?

b) Kako se zove francuska himna?

c) Kojeg se kralja naziva « Kraljem sunca »?

19. Možeš li navesti:

a) Simbole Francuske Republike:

b) Nekoliko tipičnih francuskih jela ili namirnica:

c) Nekoliko francuskih tradicionalnih proslava :

Nekoliko poznatih francuskih ličnosti :

d) pisaca:

e) glazbenika:

f) sportaša:

g) Nekoliko francuskih kulturno-povijesnih spomenika:

Questionnaire pour les élèves

Sexe : M F

Classe : _____

École : _____

Combien d'années apprenez-vous la langue française ? _____

1. Quelle était ta motivation pour apprendre la langue française ?

2. Selon ton opinion, qu'est-ce que vous apprenez le plus pendant le cours de français ? (Il est possible d'entourer plusieurs réponses)

- a) grammaire
- b) lecture
- c) production orale
- d) prononciation
- e) vocabulaire
- f) éléments culturels
- g) écoute
- h) production écrite

3. Qu'est-ce que tu veux aborder en cours de français ? (Il est possible d'entourer plusieurs réponses)

- a) grammaire
- b) lecture
- c) production orale
- d) prononciation
- e) vocabulaire
- f) éléments culturels
- g) écoute
- h) production écrite
- i) quelque chose d'autre : _____

4. D'après toi, qu'est-ce que vous comprenez sous le terme « culture » en classe de langue étrangère ?

5. Selon toi, quels sont les avantages des connaissances culturelles dans l'apprentissage d'une langue étrangère ?

6. Selon ton opinion, est-il possible d'apprendre une langue sans connaître la culture cible du pays où on parle cette langue étrangère ?

OUI NON

Explique :

7. Est-ce que tu as visité la France ou un pays francophone ?

OUI NON

Si tu l'as visité, cite lequel :

8. D'après toi, pour quoi la France est la plus connue ?

9. Selon ton opinion, pour quoi les Français/les Françaises sont connus/es ?

10. Qu'est-ce que tu penses, est-ce que la culture française est moins, plus ou également connue en comparaison avec d'autres pays ?

MOINS PLUS ÉGALEMENT

Explique ta réponse.

11. Est-ce que tu trouves que vous travaillez suffisamment sur les éléments culturels en cours de français langue étrangère ?

OUI NON

12. Traitez-vous le contenu culturel avec le professeur seulement à travers le manuel ou à l'aide des matériaux supplémentaires ?

- a) Le contenu culturel se fait exclusivement à travers le manuel.
- b) On fait le contenu culturel à l'aide des matériaux supplémentaires.
- c) On fait le contenu culturel à travers des manuels, et quelques fois à travers des matériaux supplémentaires.
- d) On ne fait pas du tout de contenu culturel.

13. Si vous traitez le contenu culturel, vous le faites à travers :

- a) magazines, journaux et œuvres littéraires
- b) films
- c) chansons
- d) cartes postales
- e) vidéos
- f) autre : _____

14. Par quel contenu culturel est-ce que tu es intéressé(e) dans le domaine de la culture française ? (Il est possible d'entourer plusieurs réponses)

a) traditions et mœurs	f) musique
b) mode de vie	g) gastronomie
c) histoire	h) géographie
d) littérature	i) art
e) sport	j) personnages célèbres
	k) autre : _____

15. Quelles sources ont contribué le plus à ta connaissance de la culture française ? (Il est possible d'entourer plusieurs réponses.)

- a) Internet

- b) cours de langue française
- c) cours avec lecteur/ice étranger/ère
- d) journaux
- e) films
- f) musique
- g) cinéma et spectacles théâtraux
- h) expositions
- i) bandes dessinées
- j) autre : _____

16. Est-ce que tu aimerais assister au cours de culture et civilisation française s'il serait offert dans l'école ou est-ce que tu aimes y assister si tu as cette possibilité ?

- a) Je n'ai pas cette possibilité, mais j'aimerais assister le cours de culture et civilisation française.
- b) J'ai cette possibilité et j'aime y assister.
- c) J'ai cette possibilité, mais je ne suis pas intéressé(e).
- d) Je n'ai pas cette possibilité et je ne suis pas intéressé(e).

17. Est-ce que tu as participé dans un projet lié à la culture française ?

OUI NON

Si oui, dans lequel ? _____

Si tu as participé dans un tel projet, est-ce que cette participation a approfondi ta connaissance et l'intérêt pour la culture française ?

OUI NON

18. Est-ce que tu peux dire :

- a) Quels sont les composantes du petit-déjeuner français ?

- b) Comment s'appelle l'hymne français ?

- c) Quel roi est appelé le « Roi-Soleil » ?

19. Est-ce que tu peux citer :

a) Symboles de la République française :

b) Quelques plats ou aliments typiques français :

c) Quelques fêtes traditionnelles françaises :

Quelques personnages célèbres :

d) écrivains :

e) musiciens :

f) sportifs :

g) Quelques monuments culturels et historiques français :

Bibliographie

1. Andrijašević, M. et Vrhovac. (1991). *Prožimanje kultura i jezika*. Zagreb: Hrvatsko društvo za primjenjenu lingvistiku
2. Arabski, J. et Wojtaszek, A (2011). *Aspect of Culture in Second Language Acquisition and Foreign Language Learning*. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag
3. Bardin, L. (1986). *L'Analyse de contenu*. (1980) p. le psychologue, dans Zarate, 1986 : 64. Représentations et stéréotypes à l'œuvre dans la classe de langue : pistes didactiques à l'exemple des regards croisés France-Autriche
4. Beacco, J-C. (2000). *Les Dimensions Culturelles des Enseignements de Langues*, Paris: Hachette
5. Blanchet, Ph. (2004-2005). *L'approche interculturelle en didactique du FLE: Cours d'UED de Didactique du Français Langue Étrangère de 3e année de Licences* ; Service Universitaire d'Enseignement à Distance: Université Rennes 2 Haute Bretagne
6. Blondel, A. et al. (1998). *Que voulez-vous dire ? Compétence culturelle et stratégies didactiques*, Bruxelles: Ducolt
7. Byram, M. et Zarate, G. (1995). Young People Facing Difference. Some Proposals for teachers. Strasbourg. Council of Europe. *Les jeunes confrontés à la différence : des propositions de formation*. Strasbourg: Conseil de l'Europe
8. Byram, M. (1989). *Cultural Studies in Foreign Language Education, Multilingual Matters*, Philadelphia: LTD, Clevedon
9. Byram, M., Morgan, C. et al. (1994); *Teaching-and-Learning Language and-Culture*. Clevedon: Multilingual Matters.
10. Cain A. (1994). *Culture, civilisation : propositions pour un enseignement en classe de langue*, Parigi : Institut National Recherche Pédagogique
11. Cuq, J-P. et Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble* : Presses universitaires de Grenoble
12. Cuq, J-P. (1991). *Le français langue seconde*, Origines d'une notion et implications didactique, Collection dirigée par Sophie Moirand, Hachette
13. Denis, M. (2000). *Dialogues et cultures* n°44
14. Galisson, R. (1991). *De la langue à la culture par les mots*, Didactique des langues étrangères, Paris: CLE International

15. Galisson, R. (1979). *Lexicologie et enseignement des langues*, Recherches/applications, Paris : Hachette
16. Goodenough, Ward H. (1981). *Culture, language, and society*, Menlo Park, Calif.: Benjamin/Cummings Pub. Co.
17. Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*, , Oxford: Oxford University Press
18. Kroeber, A. L. and Kluckhohn, C. (1952). *Culture: a critical review of concepts and definitions*, U.S.A.: Cambridge Massachusetts, U.S.A., Published by Museum
19. Moirand, S. (1987). *Enseigner à communiquer en LE*, Paris : Hachette
20. Porcher, L. (2004). *L'enseignement des langues étrangères*, Paris : Hachette
21. Porcher, L. (1995). *Le français langue étrangère, émergence et enseignement d'une discipline*, Paris : Hachette
22. Porcher, L. (1994). *L'enseignement de la civilisation*, Revue Française de Pédagogie, n° 108, juillet-août~septembre, 5-12
23. Philippe Blanchet et Patrick Chardenet. (2011). *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*, Approches contextualisées
24. Szende, T. (2014). *Second Culture Teaching and Learning; An Introduction*, Peter Lang AG, Bern: International Academic Publisher
25. Tagliante, Ch. (2005). *L'évaluation et le Cadre européen commun*, Paris: CLE International
26. Vrhovac, Y. (2012). *Podučavanje elemenata strane kulture*, U: Strani jezik u osnovnoj školi
27. Zarate, G. (1995). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris : Hachette
28. Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Paris: Hachette

Sitographie

1. Abdallah-Pretceille, M., (1991). *Langue et identité culturelle*, 45-4, pp. 305-309
https://www.persee.fr/doc/enfan_00137545_1991_num_44_4_1986?q=comp%C3%A9tence+culturelle (consulté le 20 mai 2018)
2. Byram M., Zarate G., Neuner G. (1997). *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues*, Vers un Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes: Comité de l'Education, Conseil de la Coopération Culturelle <https://rm.coe.int/16806ad0bf> (consulté le 20 juillet 2018)

3. Boyer, H., *L'incontournable paradigme des représentations partagées dans le traitement de la compétence culturelle en français langue étrangère*, <https://www.cairn.info/revue-ela-2001-3-page-333.htm> (consulté 17 juin 2018)
4. *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer, Unité des politiques linguistiques*, Strasbourg: Conseil de l'Europe (2001)
<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016802fc3a8>
5. Duchêne, N. (2012). *Stéréotypes, regards croisés et identité dans le discours médiatique* Universidad Pablo de Olavide (Sevilla) Departamento de Filología y Traducción nducx@upo.es, (consulté 7 août 2018)
6. Holec, H. (1994). *Lexique et didactique du français langue étrangère* Actes des 13e et 14e Rencontres Paris, Compétence lexicale et acquisition / apprentissage (http://fle.asso.free.fr/asdifile/Cahiers/Asdifile_Cahier6_Holec ; consulté 8 juillet 2018)
7. Puren, C., (2014). *La compétence culturelle et ses différentes composantes dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle. Une problématique didactique Intercâmbio*, 2^a série, vol. 7, pp. 21-38 (consulté 9 juillet 2018)
8. Kluckhohn and Kelly (1945). *The concept of culture*, 1945, In R. Linton (Ed.). *The Science of Man in the World Culture*. New York. pp. 78-105
9. Légal J. B., Delouvée S. (2015). *Stéréotypes, préjugés et discrimination*, 2e édition, Dunod, <https://www.dunod.com/sites/default/files/atoms/files/9782100725045/Feuilletage>
10. Myriam, D. (2000), „Former les élèves à l'interculturel“, in: Dialogues et cultures, 44, p. 62 (extrait du site http://www.francparler.org/dossiers/interculturel_former.htm)
11. Neuner, Parmenter L., Starkey H., Zarate G. (2003). Études coordonnées par Michael Byram, Université de Durham, <https://rm.coe.int/09000016806ad2de>
12. Richer, J.J., *La Didactique des langues interrogées par les compétences*, <https://books.google.hr/>
13. Radenkovic, A. G. (2004). *Communiquer en langue étrangère, Des compétences culturelles vers des compétences linguistiques*, Berne <http://books.google.hr/books?id=IODq4ypn5ewC&pg=PA182&lpg=PA182&dq=>
14. Rocher, G. (1992). *La notion de culture Extraits du chapitre IV: «Culture, civilisation et idéologie»*; Introduction à la sociologie générale, chapitre IV, pp. 101-127. Montréal: Éditions Hurtubise HMH ltée, troisième édition, (consultée le 20 avril, 2018)
http://jmtsociologue.uqac.ca/www/word/387_335_CH/Notions_culture_civilisation

15. Temkeng A. E. (1987). *Compétence interculturelle et efficacité de l'action didactique en classe de langue* ; Chaire UNESCO pour l'Afrique centrale en Sciences de l'éducation, Université Mariem Ngouabi, ENS de Yaoundé
https://www.memoireonline.com/10/08/1557/m_competence-interculturelle-efficacite-action-didactique-classe-de-langue10.html#toc18
16. Tomalin, B. et Stempleski, S. (1993). *Cultural Awareness*, Oxford University Press
<https://www.scribd.com/document/63179665/Cultural-Awareness-PDF> (1993) (consulté 23 avril 2018)
17. Windmüller, F. (2015). « *Apprendre une langue, c'est apprendre une culture.* » *Leurre ou réalité ?* », Giessener Elektronische Bibliothek
18. Zarate, G. (2003), *Médiation culturelle et didactique des langues*, Institut National des Langues et Civilisations Oriental ; Projet de recherche mené dans le cadre du premier programme d'activités à moyen terme du CELV (consulté 17 juin 2018)
19. *Comprendre la diversité culturelle*; (<https://www.equipaje.fr/fr/book/export/html/597>, consultée le 22 avril, 2018)
20. <https://fr.wikipedia.org/wiki/Culture>